

Ordet fanger

*- en analyse av evalueringsteori og evaluering som
selvreferensielt system*

Hanne Kristine Axelsen



Hovedoppgave ved Pedagogisk forskningsinstitutt,

Det utdanningsvitenskaplige fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

14.03.2007

SAMMENDRAG AV HOVEDOPPGAVEN I PEDAGOGIKK

TITTEL:

Ordet fanger

- en analyse av evalueringsteori og evaluerings som selvreferensielt system.

AV:

Hanne Kristine Axelsen

EKSAMEN:

Profesjonsstudiet i pedagogikk

SEMESTER:

Vår 2007

STIKKORD:

Evalueringsteori

Systemteori

Evalueringsteoriens anvendelsesproblem

VEILEDER:

Berit Karseth, hovedveileder

Sverre Moe, biveileder

Sammendrag:

Oppgaven tar utgangspunkt i evalueringsteoriens anvendelsesproblem, og **drøfter om en framstilling av evalueringer som selvreferensielle systemer kan bidra til å forklare anvendelsesproblematikken på evalueringsfeltet**. Oppgavens analyse avdekker to ulike forståelser av evaluering. Den første tilkjennegir en tiltro til evaluering som en rasjonell, lineær prosess som kan tas i bruk som redskap i vurdering og planlegging. I kontrast til denne beskrivers evaluering som et kulturelt ritual der verdier som ansvar og kontroll framvises.

Med systemteori som grunnlag for å forklare evaluering og evalueringsprosesser, framstår en alternativ forståelse av evaluering. Om evalueringer forstås som selvreferensielle systemer, vil systemets grensedraging bestemme så vel dets forståelse av så vel seg selv som sin omverden. Slik vil endringer og stabilitet kun forstås og forklares ut fra systemets eget perspektiv og dets virkelighetsoppfatning. Ved å anse evalueringer som systemer, må de deltakende aktører dermed forstås som autonome.

Oppgaven sammenholder evalueringsteori og systemteori og viser at teoriene forklarer anvendelsesproblemet på ulike måter. Analysen viser at det rasjonelle og det politiske perspektivet medfører en rasjonalitetsforventning der anvendelsesproblemet forstås som avvik. Både det kulturelle perspektivet og systemteorien representerer et brudd med et slikt lineært syn. Det kulturelle perspektivet legitimerer evaluering til tross for anvendelsesproblemet gjennom sin vekting av refleksjon og meningsskaping. Ved å anse evalueringer som selvreferensielle systemer blir imidlertid systeminterne prosesser løftet fram. Systemets selvreferanse og fremmedreferanse, som representerer systemets identitet, utgjør grunnlaget for systemets tolkning av krav og forventninger fra dets omverden. Systemets betraktningsinteresse og tilslutningsmuligheter kan således medføre uventede vendinger i evalueringsprosesser. Dermed vil kausalitet og linearitet i evalueringsprosesser måtte oppgis, og anvendelsesproblematikken må heller ansees som en egenskap ved evalueringer.

Forord

Hovedoppgaven står som en avslutning på en lang studietid. Etter lange pensumlister, endeløse lesedager, oppgaveløsning og eksamensbesvarelser, skal en til sist velge en problemstilling en vil fordype seg i. Jeg har hatt et års permisjon i studiet hvor jeg var i jobb. Dette gav meg en visshet om at hovedoppgaven er min sjanse til å bruke tid på å tenke en tanke fullt ut. Det var også erfaringer fra arbeidslivet som gjorde meg nysgjerrig på evaluering som felt. Tilbake på studiet møtte jeg ulik litteratur fra evalueringsfeltet, men savnet et mer overordnet blikk på evaluering som begrep og fenomen. For hva er evaluering? Hvilke motiver ligger til grunn for evalueringer? Hvilke konsekvenser forventes en evaluering å ha?

Mitt møte med Niklas Luhmanns systemteori, som jo er en sosiologisk teori, fant sted på en forelesning med Azita Afsar. Teorien fasinerte meg fordi jeg merket at den gav meg et nytt perspektiv. Jeg ante at den kunne inneha et potensial til å analysere pedagogiske problemstillinger slik at de kunne framstå i et nytt lys. Azita skal ha takk for sitt smittende engasjement i Luhmanns univers, og for avklaringer underveis i prosessen.

Under prosessen har jeg aldri gått mismodig fra veiledningssamtaler med min veileder Berit Karseth. Dette skyldes hennes engasjement og evne til å stille spørsmål og diskutere - ikke bare diverse utkast til tekst, men også tanker jeg ikke hadde fått festet til papiret. Biveileder Sverre Moe har vært til stor hjelp i møte med systemteorien ved å svare på alle spørsmål og kommentere prøvende resonnementer.

Christine Sørøy har ved å lese og kommentere diverse tekst en rekke ganger i prosessen og gitt meg tilgang til hennes på samme måte, gitt mange gode perspektiver både på tekst og prosess. Hun har også bistått med utallige kopper te, samt sjokolade og appelsiner når det trengtes. Takk!

Da jeg spurte en av mine gode kolleger om hjelp til å finne en kilde han hadde nevnt et år tilbake i tid, la han arbeidet til side og lette den fram. På forespørsel på om han ville bli nevnt i innledningen, lovt jeg ham likeså godt et helt avsnitt! Jeg vet at Sverre er så raus at han deler avsnittet med alle medstudenter, kolleger, venner og familie som har gitt meg av sin tid med

interesse og omtanke for prosjektet mitt, både i form av oppmuntring, hjelp og avkobling. Dere er for mange til å listes opp her, men jeg har satt umåtelig stor pris på alle innspill. Takkk til dere alle!

Innspurten av oppgaveskrivingen har funnet sted et år etter oppgaven ble påbegynt. En stor takkk til min sjef, Tove, som gjorde avslutningsprosessen gjennomførbar. Mine kolleger Vibeke og Berit Kristin som har bidratt med upopulære og dermed enestående tilbakemeldinger, og min tidligere medstudent, Thomas, som har foretatt en faglig gjennomgang skal alle ha en stor takkk!

Sist, men ikke minst, en stor takkk til familien min. Min kjære Erik har servert kaffe og massert stive skuldre. Han har også vært tålmodig (overbærende?) når evaluering eller Luhmann har dukket opp i de fleste diskusjoner, der diverse andre temaer var utgangspunktet. Og takkk til Bjørgulv og Alvhild som utålmodig har ventet på at jeg skulle bli ferdig. Nå er helgene igjen våre!

Hanne Kristine

*”Hvem har vel noe som er verdt å
bekjenne, og hva skulle det tjene til?
Det som har hendt, har enten hendt
alle mennesker eller bare oss; i det
første tilfellet er intet nytt, i det andre
er det ubegripelig.”*

Fernando Pessoa

Innhold

INNHold	11
1. INTRODUKSJON.....	13
2. TEORI OG METODEVALG.....	17
2.1 SYSTEMTEORI – ET BAKGRUNNSTEPPE FOR FRAMSTILLINGEN	18
2.1.1 Allmenn systemteori.....	18
2.1.2 Niklas Luhmann: Funksjonell-strukturell systemteori.....	20
2.2 LITTERATURVALG.....	21
3. EVALUERING SOM MÅLRETTET REDSKAP	23
3.1 EVALUERING SOM PEDAGOGISK FELT	23
3.1.1 Viten, verdier, anvendelse og evaluanden	26
3.1.2 Oppsummerende om evaluering som begrep og prosess	29
3.2 ULIKE PERSPEKTIVER PÅ EVALUERING	30
3.2.1 Det rasjonelle perspektivet.....	31
3.2.2 Det politiske perspektivet.....	35
3.2.3 Det kulturelle perspektivet	38
3.3 OPPSUMMERING: EVALUERING MELLOM FORMÅL OG FUNKSJON	42
4. EVALUERING SOM SELVREFERENSIELL PROSESS	45
4.1 SOSIALE SYSTEMER	46
4.1.2 Systemets betraktningsmåte og operasjoner	48
4.1.3 Oppsummering, sosiale systemer.....	53
4.2 EVALUERING I SYSTEMTEORETISK PERSPEKTIV	55
4.2.1 Selvreferanse som avgrensning.....	55

4.2.2	<i>Kommunikasjon</i>	59
4.3	OPPSUMMERING: EVALUERING SOM SELVREFERENSIELL PROSESS	62
5.	ULIKE FORKLARINGSMODELLER PÅ ANVENDELSESPROBLEMET I EVALUERINGER	
	65	
5.1	REVIDERING AV SYKEPLEIEUTDANNINGENE	65
5.2	EVALUERINGSTEORIENS FORKLARING AV ANVENDELSESPROBLEMET	68
5.2.1	<i>Anvendelsesproblemet som rasjonalitetssvikt</i>	68
5.2.2	<i>Anvendelsesproblemet som fraværende rasjonalitet</i>	71
5.3	SYSTEMTEORIENS FORKLARING AV ANVENDELSESPROBLEMET	73
5.4	OPPSUMMERING: ET SPØRSMÅL OM RASJONALITET ELLER MENING.....	76
6.	AVSLUTNING: ORDET FANGER	79
7.	EPILOG	83
	KILDELISTE	87

1. Introduksjon

Tema

I desember 2004 og februar 2006 var toppsakene i nyhetsbildet utenriksdepartementets håndtering av Tsunamien i Thailand og funn av e-coli bakterie i Gildes produkter. Reaksjonene og debattene som fulgte var kraftige. I disse sakene ble kritikken besvart med at situasjonen skulle evalueres for å få kunnskap om hva som var gjort galt og hva som kunne forbedres. Også i forbindelse med andre saker der det stilles spørsmål ved en organisasjons- eller en funksjons formålstjenelighet benyttes evaluering som et redskap for å innhente kunnskap, vurdere og bedømme situasjonen. En kan undres om evaluering er svar på alt, og om den er tilliten verdig.

Evaluering og kvalitetssikring er moteord i utdanningssektoren så vel som i andre sektorer. Behovet for evaluering påpekes av flere aktører, for eksempel politikere som systematiserer evalueringsprosesser for å måle kostnader, effektivitet, resultater og kvalitet. Evaluering integreres i administrative rutiner på mange nivåer og i ulike institusjoner (Dahler-Larsen 1999:11). I politikk og forvaltning setter evalueringer fokus på å oppdage, kartlegge og bedømme offentlige tiltaks forvaltning og resultat i ettertid, med hensikt å fremme selvrefleksjon, dypere forståelse og bedre begrunnede beslutninger (Vedung 1998:19). Evalueringer skal følge opp, systematisere og karaktersette pågående eller avsluttede virksomheter eller aktiviteter samt deres resultat. Hensikten med dette arbeidet er at resultatene av evalueringer kan tas i bruk for å korrigere feil og forsterke fremgang, og slik forbedre virksomheten. Evaluering er slik sett en fortidsrettet mekanisme med en framtidsrettet funksjon (ibid ss.19-20).

Parallelt med tiltroen til evaluering som redskap for forbedring, har evaluering befunnet seg i en vedvarende anvendelseskrise (Dahler-Larsen og Larsen 2001:211). Evaluering er tenkt å spille en rolle i praktiske handlingssituasjoner, men lever ikke alltid opp til sitt definerte formål. Evalueringsforskere har løpende vært opptatt av

anvendelsesproblematikken, og forsøker å identifisere forhold som kan forklare manglende eller begrenset anvendelse av evalueringsresultater (ibid). Denne innebygde uroen i evalueringsfeltet er utgangspunktet for denne hovedoppgaven.

Til grunn for oppgavens problemstillinger ligger en hypotese om at *faktorer i selve evalueringsprosessen er utslagsgivende for evalueringens resultat og anvendelse*. Med andre ord settes fokus på prosessuelle faktorer ved evaluering som igjen kan benyttes som forklaringsmodell for anvendelsesproblematikken i evalueringsteori. I del to av analysen tas Niklas Luhmanns systemteori i bruk, med vekt på sosiale systemers selvreferanse og autonomi.

Sentralt i Luhmanns systemteori er forståelsen av sosiale systemer som *selvreferensielle*. Selvreferanse betyr at systemet har mulighet til å referere til seg selv, og henspeiler på systemets identitet og autonomi. Gjennom en grensedragning bestemmer et system selv hva som angår og ikke angår systemet, hva det kan tematisere og hva det kan betrakte. Systemets grensedragning utgjør på mange måter systemets optikk, dets anskuelses- og kommunikasjonsmuligheter om så vel seg selv som sin omverden (Moe 1995). Ettersom differansen mellom system og omverden er internt produsert, er også fremmedreferansen som utgjør systemets informasjon om omverdenen, systemets interne produksjon (Bachmann 2005:69). Systemets differanse er grunnlaget for hva systemet forholder seg til som informasjon, og angir også grensen for denne, det vil si hva systemet ikke ser (Bachmann 2005:69).

Luhmann framstiller systemer som autonome, ved at systemet danner seg selv som system gjennom en grenseoppdraging mellom seg selv og sin omverden, og at systemet selv opprettholder seg selv gjennom autopoietisk reproduksjon av sine elementer. Det som for systemets omverden virker totalt uforståelig, vil internt i systemet være en forståelig handling eller tankegang (Moe 1995). Tanken om at slike autonome egenskaper er gjenkjennelige i sosiale grupper kan falle en inn når en får innsyn i andres familieliv eller arbeidsplass, og oppsummeres ofte i spørsmålet: ”Men, hvorfor gjør dere det sånn”? Om denne autonomien kan overføres til evalueringssystemer vil evalueringsprosesser ikke kunne anses som transparente.

Denne oppgaven vil drøfte hvilke implikasjoner dette vil ha for forståelsen av evaluering og evalueringsanvendelse.

Problemstillinger

På bakgrunn av det definerte problemområdet, nevnt ovenfor, er hovedoppgavens overordnede problemstilling:

Kan en framstilling av evalueringer som selvreferensielle systemer bidra til å forklare anvendelsesproblematikken på evalueringsfeltet?

For å undersøke dette må det avklares hvordan evalueringsteori beskriver evaluering som et redskap, og hvordan evaluering kan betraktes som selvreferensielt system. Fra den overordnede problemstillingen er det derfor avledet tre problemstillinger:

1. Hvordan framstilles evalueringens formål og funksjon i evalueringsteori?
2. Hvordan kan evalueringer forstås som selvreferensielle systemer?
3. Hvordan forklares anvendelsesproblemet i evalueringsteori og systemteori?

Disse problemstillingene er således inndelt i tre del kapitler. Kapittel 3 setter fokus på evalueringsfeltet som sådan, og vil presentere forståelsen av evaluering som et målrettet redskap som tilgrunnliggende for evalueringsteori. I kapittel 4 settes fokus på forståelsen av evaluering som selvreferensielle systemer sentralt, mens den relevans den tradisjonelle forståelsen av evaluering og evaluering som system vil ha for anvendelsesproblematikken drøftes i kapittel 5.

Oppgavens disposisjon

Kapittel 1 er dette innledningskapitlet, hvor oppgavens tema og problemstillinger presenteres. I kapittel 2 blir det gjort rede for avhandlingens vitenskapsteoretiske

plattform og forskningsmetodiske ramme. Videre introduseres Luhmanns systemteori som en bakgrunn for den videre framstillingen. I kapittel 3 presenteres evaluering som målrettet redskap. Her står evalueringsteoriens framstilling av forholdet mellom evalueringers formål og funksjon sentralt, jamfør problemstilling 1. I kapittel 4, evaluering som selvreferensiell prosess, belyses oppgavens problemstilling 2. Her presenteres Niklas Luhmanns systemteori, samt hvordan evaluering kan forstås som selvreferensiell prosess.

I kapittel 5 vil anvendelsesproblematikken drøftes i lys av både evalueringsteori og systemteori. Drøftningen tar utgangspunkt i et eksempel som belyser hvordan NOKUTs revidering av akkrediteringene til sykepleieutdanningene i Norge har aktualisert en debatt om forståelsen av evalueringers formål og funksjon. I dette kapitlet vil den tredje problemstillingen belyses og relateres til evalueringspraksis. Oppgavens avslutningsdel, kapittel 6, oppsummerer de viktigste funn og konklusjoner.

2. Teori og metodevalg

Oppgaven er en teoretisk analyse av evaluering, i den forstand at utlegningene og drøftningene har sitt utgangspunkt i litteraturstudier. De tilgrunnliggende teoriene er hentet fra to ulike fagfelt. Slik avgrenses oppgavens fokus, og de ulike teoriernes optikk vil kunne vise hverandres ulike forklaringspotensial. Valg av teori påvirker både hva en ser og hvordan det en ser forstås (Kjeldstadli 2000:138). Det er en fare for at en finner nettopp det en ser etter. Likevel vil en, når en kjenner sin teori, ikke bare se hva den gir, men også hva den ikke gir (ibid). Kontrasteringen mellom evalueringsteori og systemteori tydeliggjør teoriens ulike fokus og angir deres begrensninger ved å vise hvordan valg av teori påvirker hvordan evalueringsfeltet kan forklares og forstås. Drøftningenes relevans for praksis belyses gjennom et eksempel som utgangspunkt for å klarlegge hvordan anvendelsesproblemet vil forklares i evalueringsteori og systemteori.

Den valgte problemstillingen setter fokus på evalueringsteoris anvendelsesproblem, og peker samtidig på manglende samsvar mellom evalueringer slik de framstilles i teorien og slik de erfares. Ved å la drøftningene ta utgangspunkt i 'den levde erfaring', føyer analysen seg inn i en fenomenologisk fortolkningsramme (jf Alvesson og Sköldberg 1994). Oppgaven kan dermed forstås som en fenomenologisk analyse av evaluering, der det allmenne søkes belyst uten å forstås som løsrevet fra virkeligheten (ibid). En fenomenologisk tilnærming er også i overensstemmelse med Luhmanns allmenne systemteori, som han selv mener er en allmenngyldig, universell sosiologisk teori (Luhmann 2000:51). Kapittel 5, der de ulike teoriens forklaring av anvendelsesproblemet drøftes i lys av et eksempel, kan dermed også leses som en prøving av teoriens korrelasjon med den levde erfaring.

2.1 Systemteori – et bakgrunnstappe for framstillingen

Oppgavens søker å presentere en alternativ forståelse av evaluering, ved å ta systemteori i bruk som analyseverktøy. En innledning til Niklas Luhmanns systemteori vil kort presenteres her, ettersom den er sentral for oppgavens argumentasjon.

2.1.1 Allmenn systemteori

Systemteori er i utgangspunktet en heterogen og interdisiplinær betegnelse for teorier som bruker begrepet *system* som grunnbegrep (Kneer og Nassehi 2002:22).

Systembegrepet viser til noe sammensatt, det vil si mer enn noe elementært. Et system vil omfatte flere ulike deler og relasjonen mellom disse (ibid).

Kneer og Nassehi (2002) anser systemteorien som et sent produkt i vitenskapenes utvikling. Grunnlaget for den industrielle og vitenskapelige revolusjonen kan en finne innenfor naturvitenskapen, mener de. Lenge rådet en tro på at verden kunne beskrives matematisk deduktivt, ved å beskrive konkrete enkeltfenomeners særegenhet ut fra allmenne lovmessigheter (ibid). Et slikt syn uttrykker naturlovenes statiske gyldighet. Fra 1930-tallet fant en vitenskapelig fornyelse sted, som især starter i biologiens kritikk av fysikken. Livet, sier kritikerne, lar seg ikke reduseres til de fysiske og kjemiske prosesser i organismen. Slike prosesser kan beskrives isolert, men vil i realiteten aldri operere isolert. Denne kritikken utgjør et paradigmeskifte, der fokus flyttes fra enkeltfenomener til enkeltfenomenenes nettverksdannelse: Systemer (Kneer og Nassehi 2002:23-24).

Zoologen Ludwig von Bertalanffy opponerte mot det mekaniske verdensbildet naturvitenskapene fremstilte, og introduserte en system/omverden-modell. Han mente at uansett hvilken gjenstand vitenskapen søker å beskrive, skal gjenstanden beskrives som et kompleks av interagerende elementer som forholder seg til en omverden. Et system består av både elementer og relasjoner, der helheten er mer enn summen av de

enkelte delene ettersom relasjonen mellom elementene spiller en konstitutiv rolle (Götke 1997:18-19).

Talcott Parsons: Struktur-funksjonalistisk systemteori

Talcott Parsons var den første sosiologen som utviklet en eksplisitt sosiologisk teori om sosiale systemer som sådan (Moe 1995:35). Parsons utviklet et struktur-funksjonalistisk systemteori der strukturbegrepet står i sentrum (Kneer og Nassehi 2002:40). Strukturbegrepet betegner hos Parsons de sosiale systemer som organiserer fellesskapet i handlinger, mens funksjonsbegrepet setter fokus på et sosialt systems dynamiske aspekt. Parsons mener at det virkelig sosiale ikke er isolerte handlinger hos enkeltpersoner, men de strukturelle og funksjonelle aspekter ved disse handlinger innenfor konteksten av et bestemt sosialsystem. Ved å vektlegge bestemte strukturer og funksjoner setter teorien fokus på opprettholdelsen av sosiale systemer (ibid).

Parsons oppfattning er at alle sosiale systemer utvikler samme struktur, og at vesentlige funksjoner må fylles for å opprettholde denne strukturen. Teorien betrakter samfunn som integrerte delsystemer, som utvikler og stabiliserer seg gjennom utvikling og samordning av disse delsystemene (Moe 1995:36). Samfunnsmessig orden beror på en generell verdikonsensus som er fast institusjonalisert i det sosiale liv, og som samtidig er blitt bindende for medlemmene gjennom sosialiseringsprosessen (Kneer og Nassehi 2002:39-40). Kompleksiteten i moderne samfunn betraktes dermed som relativt velsmurt og velfungerende, og det er vanskelig å forstå det flerkontekstuelle og hyperkomplekse i en slik modell (Moe 1995:36). Kritikken mot denne teorien hevder at den gir uttrykk for en hemmelig konservatisme samt å rettferdiggjøre status quo, ved å gå ut fra statiske struktur kategorier som enten glemmer sosial endring og sosial konflikt, eller ikke behandler disse temaene på en passende måte (Kneer og Nassehi 2002:40-41).

2.1.2 Niklas Luhmann: Funksjonell-strukturell systemteori

Niklas Luhmann tok utgangspunkt i Parsons struktur-funksjonalistiske systemteori i sin teoribygging, og ønsket med sitt arbeid å overvinne manglene i Parsons teori (Kneer og Nassehi 2002:41). Blant annet bytter han om på forholdet mellom struktur og funksjon, og snakker dermed om en funksjonell-strukturell systemteori (ibid). I Luhmanns funksjonell-strukturelle systemteori utvides den funksjonelle analysen, mens den strukturorienterte betraktningsmåten trer i bakgrunnen. På denne måten går Luhmann bort fra at sosiale systemer må besitte et bindende, kollektivt delt norm- eller verdimønster (ibid s. 42).

Luhmann definerer et *sosialt system* som sammenhengen mellom sosiale handlinger som henviser til hverandre (Kneer og Nassehi 2002:42). Det oppstår et sosialt system eller et handlingssystem som avgrenser seg fra en *omverden*, når flere personers handlinger knyttes sammen med hverandre. Alle handlinger som henviser meningsfullt til hverandre tilhører det gjeldende systemet. Andre handlinger, som ikke opprettholder noen relasjon til dette meningssystemet, tilhører systemets omverden. Systembegrepet konstitueres dermed ved en *grense*, som muliggjør et skille mellom det som er henholdsvis utenfor- og innenfor systemet (ibid). Videre hevder Luhmann at sosiale systemer ikke slutter å eksistere når bestemte systemytelser faller bort. Systemene er ikke, slik Parsons hevder, henvist til spesifikke, ikke-substituerbare ytelser, men kan endre sin struktur og sine behov som en reaksjon på bortfall av samtidige ytelser. Dette muliggjør systemets bestående under andre betingelser (ibid).

Til forskjell fra Parsons, er ikke Luhmanns analyser interessert i avdekking av kausale relasjoner mellom årsaker og virkninger, men orientere seg etter sammenhengen mellom problemer og problemløsninger. Slik åpner de funksjonelle analysene opp for sammenligning av muligheter for alternative løsninger på utgangsproblemet (ibid ss.42-43). Hans fokus på selvreferensielle, autopoietiske systemer medfører et fokus på systemets identitet og autonomi. Dermed vil kausale

relasjoner mellom årsaker og virkninger ikke kunne identifiseres uten ved å legge systemets forståelse av seg selv og sin omverden til grunn.

2.2 Litteraturvalg

Valg, avgrensninger og litteratur

I kapittel 3, "Evaluerings som målrettet redskap", framstilles evaluering som sådan, nærmere bestemt hva som kjennetegner evaluering slik det framstilles i evalueringsteori. Derfor er kilder som tematiserer evaluering generelt, det vil si som fenomen og begrep, tatt i bruk. Mye litteratur på feltet omhandler spesifikke evalueringsprosesser og ulike evalueringsmetoder og – redskaper. Slike kilder har jeg utelatt. Kapitlet om evaluering opererer dermed på et abstraksjonsnivå der praksis reflekteres, men ikke eksplisitt tematiseres eller drøftes. Hovedkilder i dette kapitlet er Albæk (2003), Andersen (2002), Dahler-Larsen (2004, 1999), Dahler-Larsen og Krogstrup (2003), Franke-Wikberg (1996), House (1981, 1993), og Vedung (1998).

I kapitlet om systemteori, kapittel 4, framstilles teorien hovedsakelig med utgangspunkt i oversettelser av Luhmanns egne tekster. Ettersom disse er både komplekse og omfangsrike, benytter jeg også sekundærlitteratur for å utdype og forklare teorien. Framstillingen tar utgangspunkt i noen sentrale begreper i Luhmanns teori om sosiale systemer: Selvreferanse, autopoiesis, betraktning og kommunikasjon. Andre begreper kunne også vært relevante, men er av hensyn til hovedoppgavens rammer ikke tatt med. Det er mulig at andre begreper ville gitt andre funn i analysekapitlet. Om en annen teori enn systemteori ble valgt som analyseredskap, ville så vel oppgavens retning som funn og konklusjoner med sikkerhet blitt påvirket på avgjørende måte. Hovedkilder i framstillingen av systemteori er Bachmann (2005), Kneer og Nassehi (2002), Luhmann (1990, 2000) og Moe (1995).

Oppgavens undertittel *"en analyse av evalueringsteori og selvreferensiell prosess"* angir oppgavens todelte fokus. Å benytte evalueringsteori for å se hvordan evaluering framstilles gir en bakgrunn for diskusjonene. Ved å bruke teori om selvreferensielle

sosiale systemer til analyse av evalueringsbegrepet, tilbys mulighet til å betrakte evaluering uavhengig av evalueringsteoriens framstilling av seg selv og de ulike teorier som har hevd på denne. En slik ”frikobling” fra evalueringsteori medfører en fare for at evalueringsbegrepet fordreies og at analysen slik ikke blir gyldig. Samtidig ligger også teorivalgets styrke i denne frikoblingen, ved at evalueringsteorien tilbys andre muligheter til å fremstille seg selv og til tematisering og drøftning av feltet.

Eksemplifiseringen av NOKUT som evalueringssystem i kapittel 5 er hentet fra dagens evalueringspraksis innenfor universitets- og høyskolesektoren. *Det må understrekes at dette kun er ment som en illustrasjon fra praksisfeltet.* Ved å benytte illustrasjonen gis et utgangspunkt for en mer konkret forståelse av hvilke implikasjoner det vil ha for anvendelsesproblematikken om evalueringer forstås i lys av henholdsvis evalueringsteori og systemteori. Det finnes uendelig mange andre illustrasjoner som kunne vært valgt, og det er ikke gjort noen vurderinger av validitet i forbindelse med valg av eksempel. I framstillingen av NOKUT brukes en brosjyre NOKUT har publisert som kilde. Informasjon om revideringen av sykepleieutdanningene er hentet fra NOKUTs hjemmesider på internett. Videre benyttes rapporter og artikler som problematiserer NOKUTs evalueringsevne i denne eksemplifiseringen. Eksempelet utgjør et utgangspunkt for drøftning av evalueringsteori og systemteori som forklaringsmodeller i møte med evalueringsprosesser. Sentrale kilder her er Karseth og Taasen (2006), NOKUT (2006), NOKUTs hjemmesider og Raaen (2006).

3. Evaluering som målrettet redskap

I dette kapittelet vil jeg presentere evalueringsteori og evalueringsteoriens selvframstilling. Innledningsvis presenteres evaluering som et pedagogisk felt, og deretter evaluering som begrep og prosess. Deretter framstilles ulike perspektiver på evaluering, med vekt på forholdet mellom evalueringers formål og funksjon. Målet for framstillingen er å tydeliggjøre hvordan evalueringens formål og funksjon framstilles i evalueringsteori.

3.1 Evaluering som pedagogisk felt

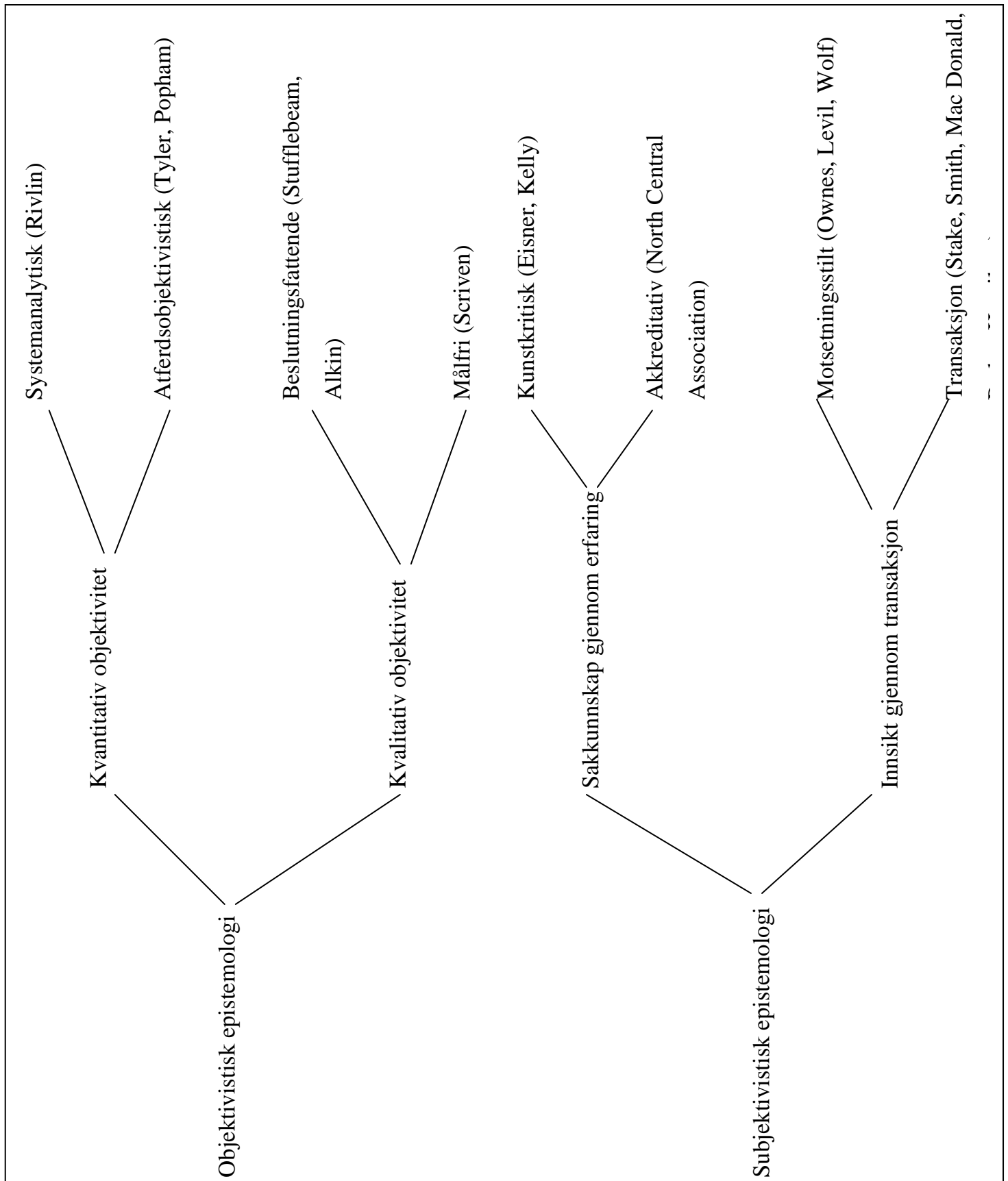
Evaluering er et fenomen som i utdanningsmessig sammenheng har blitt stadig viktigere siden 1960-årene, mener Franke-Wikberg (1990). På denne tiden var utdanningsteknologien på moten, og evalueringsmodeller som uttrykte ideer fra produksjonslivet ble utviklet og brukt. Hensikten med evalueringer var å undersøke effektivitet og produktivitet, ved at mål ble brutt ned til målbare enheter som ble vurdert gjennom testing av spesielle kunnskaper og ferdigheter. Til grunn for denne bruken av evalueringer lå en tro på at utdanningssystemet kunne planlegges og styres på en rasjonell måte. Evalueringer ble ofte initiert av beslutningstakere på sentralt nivå, og evalueringsarbeidet ble ansett som framskaffing av nøytral og objektiv basis for beslutninger. Metodikken hadde fokus på summativ evaluering og oppsummerende kontroll av måloppnåelse (Franke-Wikberg 1990:221).

Utover på 70-tallet gikk den gyllne tidsepoke mot slutten, skriver Franke-Wikberg (1990), og optimismen ble erstattet med pessimisme etter hvert som resultatene ikke lenger hadde appell. Tillitten til så vel reformer som evaluering av disse var svekket. Utdanningssystemet ble tillagt stadig flere funksjoner i et samfunn i endring, og evaluering syntes å være altfor begrenset og innskrenket. Reformstrategiene ble endret fra "top down" til "bottom up", og med ønsker om formativ evaluering. Evalueringer var hovedsakelig rettet mot de direkte involverte i utdanningsprosesser,

og skulle bidra til kunnskapsutvikling med gradvis forbedring av utdanningen som siktemål. Fokus på spørsmål knyttet til pedagogisk innhold forsterket inntrykket av at evalueringsformen som var brukt så langt var inadekvat. En rekke evalueringsmodeller ble utviklet, med intensjon om å gi en så komplett beskrivelse av virkeligheten som mulig (Franke-Wikberg 1990:222).

Franke-Wikberg mener skillet viser to hovedtyper av evaluering (ibid). Slik evalueringsfeltet presenteres av Franke-Wikberg, skilles evalueringer analytisk ut fra deres metodiske fokus. Evalueringsmodeller kan ha hovedvekt på henholdsvis summativ evaluering og kontroll av måloppnåelse, eller på en intensjon om å gi en så komplett beskrivelse av virkeligheten som mulig. En slik todeling benytter også House (1981), når han drøfter evaluering gjennom en sammenligning av underliggende teoretiske antagelser ulike evalueringsmodeller er basert på. I denne drøftingen skisserer House pedagogikkfagets teoretiske bidrag innenfor evalueringsfeltet (ibid).

House (1981) beskriver et hovedskille mellom evalueringsmodeller ut fra deres epistemologiske innretning. En evalueringsmodell er enten preget av objektivistisk epistemologi med fokus på eksplisitt kunnskap, eller subjektivistisk epistemologi med hovedvekt på implisitt kunnskap. Innenfor denne rammen presenterer House (1981) det han kaller ”de store modellene”, pedagogikkfeltets teoretiske bidrag innenfor evalueringsfeltet. House baserer sin fremstilling på flere forfatters klassifiseringer (ibid s. 310). Han mener at det råder stor enighet om hvilke modeller som skal tas med i en slik oversikt, og at flertallet av øvrige modeller ligner disse (ibid). En framstilling av de store evalueringsmodellene, deres epistemologiske grunnforutsetninger samt sentrale teoretikere er framstilt i figuren nedenfor. Illustrasjonen gir et bilde av hvordan pedagogikkfaget har gitt teoretiske bidrag innenfor evalueringsfeltet. De vil imidlertid ikke drøftes inngående videre i teksten.



Illustrasjon etter House 1981:316

Evaluering som begrep og prosess

Evalueringsbegrepets generelle betydning er å uttrykke verdien av eller gjøre en kvalitativ vurdering av noe, mener Franke-Wikberg (1990:221). Begrepet kan utdypes med at evaluering skal analysere og kommentere hvordan mål og resultater er knyttet til hverandre i en gitt virksomhet eller prosess. Som en forklaring på et begrep er dette lite håndfast og veldig generelt (ibid). Eksisterende evalueringsmodeller representerer ulike løsninger på hvordan man skal beskrive og tolke forholdet mellom forventede og faktiske resultater. Samtidig som modellene vil definere evaluering og hvordan en evaluering skal gjennomføres, reflekterer hver og en av dem ulike syn på evalueringens objekt samt verdimeslige syn på forskning (Franke-Wikberg 1990:221). Evalueringer må dermed forstås som kontekstbundne, mener Franke-Wikberg: *"For å kunne forklare hva evaluering er må vi med andre ord vite hvorfor den blir gjennomført, hva som blir evaluert, hvem som blir evaluert, og av hvem og hvordan"* (ibid). Denne kontekstbundetheten er problematisk om en søker å forstå evaluering som begrep og prosess som sådan. Dahler-Larsen (1999) beskriver vår samtid som en evaluerings-boom, der en i de fleste hverdagslige gjøremål skal evaluere eller bli evaluert: På sykehuset, på jobbintervju eller når en søker informasjon på rådhuset. Det etableres hele sentere med evaluering som hovedgeskjeft, og for at dette skal være legitimt må også disse evalueres (Dahler-Larsen 1999:9). Evalueringer i vår tid kan synes altomfattende så vel når det gjelder hva som kan evalueres og hvem som kan utføre evalueringer. Likevel må det finnes noen fellesnevner som gjelder evalueringsbegrepet og evalueringsprosesser generelt. Uten fellesnevner i ulike evalueringer, vil evalueringsbegrepet være meningsløst.

3.1.1 Viten, verdier, anvendelse og evaluanden

I en evaluering vil noe plasseres i søkelyset. Initieringen av en evaluering innebærer en forflytning av et tema fra ikke å være tema for diskusjon til å bli tema for

diskusjon, fra å være "uantastelig" til å bli "antastelig"^a, hevder Dahler-Larsen (2004:21): "*Evaluering gjør oppmerksom på, at evalueringsgenstanden skal bevise sit værd, ellers kan der rejses tvivl om den eksistensberettigelse eller i hver fald om dens nuværende måde at fungere på*" (ibid s. 20). Evalueringer er kontingente, og må søke legitimering. Det er derfor avgjørende at evalueringer trekker opp en grense mellom det som er "antastelig" og det som er "uantastelig", og å selv befinne seg på riktig side av denne grensen: "*Idealet i evaluering er med andre ord ud fra en relativt uantastelig position at antaste en praksis for gennem informeret beslutning at gøre denne praksis et skridt mer uantastelig*" (Dahler-Larsen 2004:21). Evalueringens legitimitet vil avhenge av velbegrunnede evalueringskriterier og forsvarlig metodebruk og anvendelse av evalueringsresultatene (ibid s. 20).

Evalueringsfeltet rommer en rekke overveielser om grunnleggende begrepslige dimensjoner i en hver evaluering, som viten, verdier, anvendelse og evaluanden, skriver Dahler-Larsen og Krogstrup (2001:15) med henvisning til Shadis, Cook og Leviton. I følge forfatterne viser Shadis, Cook og Leviton at en velargumentert evaluering i praksis generelt er et resultat av overveielser om viten, verdier, anvendelsen og evaluanden (ibid). Å bringe evalueringspraksis i logisk overensstemmelse med alle gode argumenter om disse begrepslige dimensjonene er en vanskelig utfordring. Dette skyldes ikke minst at det er sterke utviklinger på spill i hver av de fire dimensjonene for tiden (ibid). I en ideell verden ville disse momentene være i overensstemmelse med hverandre i den enkelte evalueringssituasjon. Virkeligheten er imidlertid sammensatt og ulike hensyn innenfor hver kategori, for eksempel en strid mellom forskjellige verdier eller motstridende ønsker om anvendelser av samme evaluering, kan skape problemer. Hele dette komplekset er dynamisk, fordi viten, verdier, anvendelse og evaluanden er preget av utviklingstrekk (ibid s. 16).

^a Ordene "antastelig" og "uantastelig" refererer til tilnærmelighet, slik de defineres i ordbøker.

Vitensdimensjonen fokuserer på metodologi, hvordan viten samles og fremstilles. Man kan se at evaluering følger samme tendens som i samfunnsvitenskapene, der de positivistiske idealene både erstattes og suppleres av hermeneutiske og fenomenologiske idealer og postmoderne tankestrukturer (Dahler-Larsen og Krogstrup 2001:15). Dette medfører på det praktiske plan en voldsom utvikling i de anvendte metoder. Samtidig gjøres det forsøk på å fastholde på det vitenskapslignende element i evaluering. Dette betyr for eksempel at man kan stille validitetskrav til evalueringsviten. Det er i øyeblikket kontroverser om hvilke vitenskapelighetskrav en skal stille til evalueringer, og i hvilket omfang evalueringer er i familie med vitenskap (ibid). Mange forfattere har spesielt diskutert forholdet mellom politikk og forskning (se for eksempel Haug og Schwandt 2003). Diskusjonen illustreres av Andersen (2002), med den dekkende overskriften "*Hvem stiller spørsmålene?*". Her skisserer han opp ulike typer av forskning på evalueringsfeltet: Fri forskning, rekvirert forskning, praksisorientert forskning og evalueringsforskning (ibid s 120). Fri forskning, mener Andersen, er et sjeldent realisert ideal, som andre forskningsmessige arrangementer kan sammenholdes med: "*I nutiden er forskningen institusjonelt indlejret i former, der ofte vil betyde, at en eller anden form for forskningsledelse afstikker eller prioriterer nogle primære forskningsområder*" (Andersen 2002:121). Selv om evaluering anvender metoder hentet fra vitenskapen, må evalueringsforskning forstås ut fra en større sammenheng og i sin spesielle kontekst.

Med tanke på *verdidimensjonen*, kan evaluator prinsipielt sett enten legge involverte parter verdier til grunn eller fremføre sine egne (Dahler-Larsen og Krogstrup 2001:15). I tidlig evalueringsteori ville det relevante verdigrunnlaget for evaluering typisk defineres med henvisning til den parlamentariske styringskjede, representert ved de ansvarlige politikerne. Et slikt verdigrunnlag har ikke lenger monopol. Det aktualiserer debatten om hvilke involverte parter som legitimt kan utvelges som leverandører til verdigrunnlaget eller verdigrunnlagene for en evaluering.

Derigjennom skjerpes også kravene til evaluator med hensyn til begrunnelse av de verdier som velges, også fordi evaluators verdigrunnlag bevisst eller ubevisst trekkes

inn i evalueringer. Nyere evalueringstyper er oppmerksom på et flertall av legitime vitenskapsinteresser og multiple verdier, herunder emansipasjon (ibid).

Også *anvendelsesdimensjonen* har vært i dramatisk utvikling, mener Dahler-Larsen og Krogstrup (2001). Man er oppmerksomme på at ikke bare evalueringsresultatene, men også evalueringsprosessen kan anvendes. Antallet anvendelsesformer er tilsvarende utvidet, slik at våre begreper på området rommer så vel legitime og illegitime anvendelser som formålsstyrte og ikke-formålsstyrte anvendelser.

Anvendelsesdimensjonen i evaluering har henledet oppmerksomheten på de samfunnsmessige, politiske, institusjonelle og organisatoriske sammenhengene der evalueringer generelt finner sted (Dahler-Larsen og Krogstrup 2001:15).

Evalueringsgjenstanden, evaluanden, kan i dag være myriader av ulike ting. Vi er langt vekk fra evalueringens fødsel i USA, hvor evaluanden typisk var et eksperimentelt program som man skulle vurdere fortsettelsen av. I dag kan man evaluere strukturer, prosesser og resultater, man kan evaluere personer, organisasjoner, samarbeidsformer og styreformer. Ikke bare kan man undersøke om bestemte aktiviteter fører til bestemte resultater, men også problematisere om det riktige gjøres, samt om det går til på riktig måte. Tilsynelatende samme innsats kan betraktes på mange ulike måter, alt etter hvordan man definerer gjenstanden for evaluering (ibid s. 16).

3.1.2 Oppsummerende om evaluering som begrep og prosess

Vi har sett at det i enhver evalueringsprosess vil være et utførende subjekt (evaluator) som i sin vurdering av evalueringsobjektet (evaluanden), skal foreta valg med hensyn til viten, verdier og anvendelse. Videre utføres ikke evalueringer i et vakuum, og en rekke andre aktører kan ha interesser både i prosessen og i utfallet. Dette ligger implisitt i de fire kategoriene. Spesielt godt illustreres det i verdidimensjonen, der evaluator skal begrunne de verdier som velges og søke et avklart forhold til sitt eget verdigrunnlag. Andersen (2002) poengterer at evaluator-rollen ikke er nøytral og at ingen evalueringsoppgave vil løses uten at et bestemt perspektiv legges til grunn.

Ulike roller vitner om hvilke måter evalueringen vil inngå i vitensinnsamlingen samt hvilke interesser det strebes etter å understøtte. Det er derfor avgjørende å avklare hvilke posisjoner man vil strebe etter å innta bevisst (Andersen 2002:112-113).

Evalueringsbegrepet blir brukt av stadig flere aktører og kan oppleves som diffust og ullent når det ikke kontekstualiseres (jf Dahler-Larsen og Franke-Wikberg). I evalueringsprosesser finnes det likevel fellestrekk. Nettopp gjennom de sentrale overveielsene som må tas i forbindelse med evaluering, oppstår valgmulighetene og mangfoldet. Dette gjelder metodologi, verdivalg, anvendelse av evalueringer samt evaluanden og avgrensning av denne. Videre vil evaluator samt evaluators forhold til evaluanden, være sentral i denne prosessen.

3.2 Ulike perspektiver på evaluering

Evaluering som begrep defineres ut fra sitt siktemål, heller enn sin funksjon, hevder Dahler-Larsen (2004). Dahler-Larsen kategoriserer derimot evalueringer ut fra evalueringens funksjon ved å fokusere på ulike anvendelsesformer. Han mener at evaluering kan anvendes som redskap for kontroll, læring, strategi, taktikk og opplysning. Videre kan evaluering anvendes symbolsk og konstitutivt. De ulike anvendelsesformene utelukker ikke hverandre, slik at samme evaluering kan brukes på ulike måter. Like fullt vil ulike anvendelsesformer sette ulike fokus og legge ulike føringer på evalueringsprosesser og også påvirke metodiske valg (ibid). Også Albæk (2001) retter fokus mot evalueringens funksjon. For å belyse evalueringers samfunnsmessige funksjon benytter han alminnelig organisasjonsteori. Teoriene anser organisasjoner som henholdsvis rasjonelle systemer, politiske systemer og kulturelle systemer (ibid). Albæks analyse av evalueringers samfunnsmessige funksjon viser hvordan evalueringer kan betraktes ulikt og tilskrives ulike funksjoner. Jeg bruker Albæks oppdeling i rasjonelle -, politiske -, og kulturelle systemer som utgangspunkt for å belyse ulike teoretiske bidrag på evalueringsfeltet, samt en drøftning av hvilke implikasjoner de ulike perspektivene vil ha for evalueringsanvendelse.

3.2.1 Det rasjonelle perspektivet

I dette perspektivet ansees organisasjoner som rasjonelle beslutningssystemer, mener Albæk (2001). Til grunn for dette synet ligger en forfektelse av at en må fastsette organisasjonens målsetninger, vurdere hvilke midler som vil sørge for måloppnåelse og til slutt vurdere/evaluere om målene er nådd. Om dette ikke er tilfelle, må midlene justeres eller skiftes ut (Albæk 2001). Tradisjonelt gav organisasjonsteorien universelle forskrifter om hvordan en organisasjon bør se ut for å kunne følge en rasjonell beslutningslogikk (hierarki). På 1960-tallet satt en rekke teoretikere spørsmålsteget ved det rasjonelle perspektivets persepsjoner, og synet ble utvidet. Kontingensteorien påpeker at den effektive organisasjonsform avhenger av den situasjon organisasjonen befinner seg i. Organisasjoner er åpne systemer som påvirker- og blir påvirket av sin omverden. Organisasjonens struktur, funksjonsmåte og innretning betraktes i videre forstand som avhengig, som noe man velger eller tvinges til å innføre som en følge av andre omstendigheter. Effektive organisasjoner som ivaretar lignende oppgaver vil, i følge kontingensteorien, tendere mot å ligne hverandre i sin organisasjonsform om også deres omgivelser ligner på hverandre. En sammenfatning av kontingensteorien omfatter to grunnideer: 1: Det finnes ingen beste måte å organisere på og 2: ikke alle måter å organisere på er like effektive (under gitte omstendigheter) (Albæk 2001).

Evaluering som rasjonelt redskap

Det rasjonelle perspektivet ligger bak evalueringens selvforståelse, slik den fremstilles i de mest utbredte lærebøker på feltet, mener Albæk (2001). Perspektivet betrakter evalueringsforskning som et politisk-administrativt instrument som kan brukes til å forbedre vitensgrunnlaget som ligger til grunn for måling og vurdering av effekten av offentlig politikk, tiltak, foranstaltninger, service m.m.

Evalueringsforskning kan være et redskap for å måle om, eller i hvilken grad, man har nådd sitt mål og hva som eventuelt har slått feil. Om målet ikke er nådd, må det vurderes om det skal foretas organisatoriske eller andre justeringer av en gitt policy,

om produktiviteten er tilstrekkelig høy, om omkostninger vektet mot fordeler er tilfredsstillende og så videre. Med andre ord: Evalueringsforskning er et middel til å øke effektiviteten i den organisatoriske atferd. Kontingensteorien vil tilføye at evalueringsforskning er et effektivt, og dermed rasjonelt instrument *når situasjonen tillater det*. I lys av denne betingelsen er det ikke overraskende at ikke alle organisasjoner iverksetter omfattende, formaliserte evalueringsprosesser, og at det kun er en del av organisasjonens virksomhet som evalueres når det skjer (Albæk 2001). Sett gjennom kontingensteoretisk optikk er det logisk at forskjellige myndigheter vil etterspørre evalueringsforskning i varierende omfang, og også at de vil etterspørre ulike typer av evaluering alt etter hvilke funksjoner den enkelte myndighet ivaretar. Ulike funksjoner vil fordre ulike spørsmål. En kan se at evalueringsforskningen selv har forstått dette av det brede repertoaret av evalueringsdesign som er utviklet og raffinert. Slik kan informasjonsbehov og evalueringsdesign kobles sammen på optimalt vis (Albæk 2001).

I det rasjonelle paradigmet fastholdes evalueringsforskningens legitimitet gjennom synet på at forskningen medvirker til å øke rasjonaliteten i beslutningsprosesser (Andersen 2002). Evaluering og evalueringsforskningen er grunnleggende instrumentell i sin selvforståelse, hevder Andersen (2002). Han mener selvforståelsen er teknologisk, og basert på forestillingen om at vitenskap kan framskaffe viten som umiddelbart kan stilles til rådighet for politiske beslutningstakere (ibid). En forutsetning for evaluering er dermed rasjonalitet, og et lineært forhold mellom hendelser.

Teoribidrag med rasjonell forståelse av evaluering

En teoretiker som skriver seg inn i et slikt perspektiv er Evert Vedung. Vedung (1998) mener at evaluering hviler på den rasjonelle forestillingen at alt som har med menneskelige forestillinger å gjøre (mål, hensikter, intensjoner, persepsjoner, ideologier, virksomhetsomdømme, vurderinger), spiller en såpass framtrædende rolle i det politiske og administrative livet at deres innvirkninger er verdt å undersøke. De

menesker som arbeider i offentlige organisasjoner er kalkulerende aktører som kan velge mellom alternativer, bedømme deres konsekvenser og lære av tidligere valg (Vedung 1998). Dermed kan en si at rasjonalitet ikke bare kjennetegner forholdet mellom hendelser. Også mennesker og forholdet mellom mennesker og hendelser antas å være rasjonelle og lineære. Vedung (1998) definerer evaluering som *"noggrann efterhandsbedömning av utfall, sluttprestasjoner eller förvaltning i offentlig verksamhet, vilken avses spela en roll i praktiska beslutssituasjoner"* (ibid s.20). Ved ordvalget *"noggrann efterhandsbedömning"* settes søkelyset på at evalueringer må foregå i overensstemmelse med regler som garanterer kvalitet. Dette forutsetter systematisk datainnsamling og konsekvent bruk av verdikriterier (Vedung:1998). Vedungs bruk av begrepet *'bedömning'* viser til at evaluering må involvere verdier, mener Dahler-Larsen (2004). Disse kan være implisitte eller eksplisitte, men er påkrevd for å kunne foreta en bedømming (ibid). Forståelsen av *'offentlig virksomhet'* forstås bredt, og innefatter politiske beslutninger og produksjon av varer og tjenester. Evalueringens objekt omfatter så vel som substansiell politikk som forvaltningspolitikk samt samarbeidsaktiviteter mellom offentlige og private organ (Vedung 1998). Vedungs definisjon fanger inn både tidsaspektet og prosessuelle momenter som ikke er enestående for den offentlige sektoren, ved å fokusere på at evaluering er en bedømming av utfall, sluttprestasjoner eller forvaltning i ettertid. Vedung mener også at evaluering kan skje i sanntid, der funn og konklusjoner skal brukes som bakgrunnskunnskap for utforming og/eller gjennomføring av fremtidige prosjekter (ibid).

I Vedungs (1998) framstilling tydeliggjøres evalueringens natur som retrospektiv og prospektiv i refleksjon over gjennomføringsprosesser. Evalueringsprosesser er ment å reflektere over intervensjonsprosesser for å senere kunne virke inn på disse.

Evaluering kan dermed ansees som en bakover-rettet mekanisme som er ment å fungere framover-rettet. Evalueringens bakover-rettede funksjon er for å følge opp, systematisere og vurdere pågående eller avsluttede offentlige virksomheter og deres

resultat. En forventer videre en framover-rettet funksjon for å korrigere feil og forsterke framganger og dermed gi en bedre fungerende offentlig sektor (ibid).

Anvendelse og konsekvenser

Evaluering innen dette perspektivet forholder seg instrumentelt til resultatenes anvendelse, slik at forholdet mellom formål og funksjon antas å være 1:1, mener Dahler-Larsen (2004). Man får den funksjon man har bestilt (ibid). Dette kan forstås som en forventet linearitet, der formål og funksjon kan planlegges og vil stå i forhold til hverandre når evalueringsresultatene skal omsettes i praksis. Anvendelsesformer for slike evalueringer er kontroll eller læring ved å korrigere feil eller forsterke fremgang (ibid). Om anvendelsesformen for en evaluering skal være *kontrollerende*, er det ofte en overordnet myndighet som skal kontrollere en underordnet myndighet, mener Dahler-Larsen. Mentaliteten i evalueringsprosessen vil da være at evaluator retter søkelyset mot evaluand ut fra en mistanke om dårlig kvalitet. Evaluanden vil sannsynligvis vise frem sine beste sider og skjule sine dårlige (ibid). Også om *læring* er ment å være evalueringens konsekvens, ligger det en utilfredshet til grunn. Evaluator retter søkelyset mot evaluanden fordi det mistenkes at potensialet der ikke utnyttes til fulle. En ønsker å forbedre innsatsen på et område. Om læring skal finne sted forutsettes det at evaluanden legger fram fakta åpent og tillitsfullt. Dette gjelder i sær svake sider, ettersom det er der læringspotensialet vil være størst (ibid).

Det rasjonelle perspektivet tenderer til å fange inn de stabile og formelle aspektene ved menneskelig atferd. Handlinger og relasjoner betraktes som styrt av forholdsvis klare mål, roller, regler og prosedyrer, og det er nettopp endringer av disse som utgjør en typisk konsulent-kur for den "syke" organisasjon (Albæk 2001). Hovedfokus innen det rasjonelle perspektivet er å treffe rasjonelle valg på grunnlag av evalueringer. En forutsetning for dette synet er at virkeligheten forholder seg lineært. Hendelse A vil ha en gitt virkning på hendelse B, og manipulering av faktorer underveis vil kunne styre hendelsesforløpet. I dette perspektivet vil også kommunikasjonen mellom evaluator, evaluand og eventuelle andre interessenter

oppfattes som lineært. Det er en forutsetning for perspektivets selvoppfattelse at mennesker og organisasjoner som er del av en evalueringsprosess forholder seg rasjonelt til denne.

3.2.2 Det politiske perspektivet

Vi har sett at evalueringens selvforståelse i det rasjonelle perspektivet er rasjonell og lineær. Selvforståelsen basert på forestillingen om at vitenskap kan framskaffe viten som umiddelbart kan stilles til rådighet for politiske beslutningstakere (Andersen 2002).

Det politiske perspektivet retter oppmerksomheten mot fenomener som konflikt, makt, strategiske handlinger, forhandlinger og koalisjonsdannelse (Albæk 2001). I likhet med det rasjonelle organisasjonsperspektivet ligger en rasjonalitetsforutsetning til grunn, nemlig forestillingen om organisatoriske handlinger som målstyrte valg som kobler problemer med gjennomkalkulerte løsninger. Denne forutsetningen preger hvordan personer i organisasjoner definerer situasjoner, handler og vurderer konsekvensene av sine handlinger. Mens det rasjonelle perspektivet plasserer rasjonaliteten på systemnivå, muliggjort ved vedtak i organisasjonstoppen og konsensus i systemet, lokaliseres den rasjonelle kalkyle på enkeltaktørnivå i det politiske perspektivet. Organisasjoner sees som politiske arenaer, der det opptrer et komplekst mangfold av individuelle - og gruppeinteresser. Organisatoriske målsetninger og policy oppstår ikke ved ordre i toppen av organisasjonen, men gjennom fortløpende forhandlings- og interaksjonsprosesser blant organisasjonens nøkkelaktører. Koblingen mellom problem og løsning betraktes dermed som et forhandlet resultat, hvor den organisatoriske form sikrer at det tas valg mellom problemer og løsningsalternativer (Albæk 2001).

Evaluering som politisk redskap

Albæk (2001) mener at evalueringens funksjon i dette perspektivet vil betraktes som bevisst bruk av evalueringer blant de aktører som befinner seg på beslutningsarenaen,

for å fremme deres eget formål. Slik sett vil bruken av evaluering i dette perspektivet utnytte den instrumentelt-rasjonelle evalueringsforståelsen som framstiller evaluering som en nøytral og objektiv instans. I et politisk spill er det en ressurs å besitte viten som er produsert av en nøytral instans utenfor den politiske arena til å understøtte politiske argumenter. Evalueringens funksjon blir dermed å levere politisk tilsynelatende nøytrale, men i virkeligheten sterkt fargede argumenter. Aktørene har ingen interesse av å få ny innsikt, evalueringer benyttes til å understøtte allerede inntatte standpunkt som politisk ammunisjon (Albæk 2001). I dette perspektivet omfatter evalueringens resultater kunnskaper samt hvordan disse framstilles og brukes retorisk (Andersen 2002).

Det politiske perspektivet kan også forklare variasjoner i etterspørselen etter ulike evalueringsdesign. Ens standpunkt til hva som er nyttig, legitimerende viten vil avhenge av hvor man sitter i en organisasjon (Albæk 2001). Valg av evalueringsdesign vil påvirke hvilke spørsmål som stilles, og dermed hvilke svar en vil få (Vedung 1998:91). Det finnes to hovedtyper av evaluering brukt på denne måten. Den ene tolker foreliggende evalueringsresultater slik at de passer til egne forutinntatte standpunkt eller ideologier. I den andre vil man kjøpe evalueringsresultater som kan understøtte ens allerede inntatte posisjoner, såkalt legitimerende evaluering (Albæk 2001).

Teoribidrag med politisk forståelse av evaluering

House (1993) beskriver evalueringens utvikling i lys av kapitalismens utvikling og påfølgende sosiale endringer (ibid s.32). Når avansert kapitalisme utviklet seg ble samfunn omgjort til dynamiske økonomiske kjerner. Individer brøt opp fra tradisjonelle samfunn og de samfunnsordninger som fantes der, og søkte til sentraene. Slik ble tradisjonelle sosiale strukturer, tradisjonelle grunnlag for legitimering og tradisjonelle måter å fatte beslutninger brutt ned (ibid). Mens man tidligere tenderte til å ta institusjoner som kirken, familien og lokalsamfunnet for gitt, måtte myndighetene nå i større grad begrunne og rettferdiggjøre avgjørelser. I dette

autoritetsvakuemet vokste vitenskapen fram som en ny basis for å ta beslutninger og rettferdiggjøre disse i spørsmål som angikk offentligheten og personer. House (1993) mener at regjeringer i moderne liberale stater i hovedsak legitimerer sin posisjon ved å øke den materielle velstanden til sine innbyggere og å løse de samfunnsproblemer som oppstår. For å underbygge sin posisjon bruker regjeringer den autoriteten som ligger i vitenskapen (ibid ss.32-33). *”Organisert vitenskap har oppnådd en kulturell autoritet uten sidestykke, om en forstår kulturell autoritet som ferdighet i å ha definisjoner av virkeligheten og verdi-bedømminger som råder som gyldige i samfunnet.”* (House 1993:33, min oversettelse). På denne bakgrunnen mener House at organisert evalueringspraksis oppstår som et middel for vitenskapelig informering, legitimering og kontrollering (House 1993:33).

I følge House består en evaluering av en gyldig virkelighetsbeskrivelse og en verdidom (House1993:1). Han poengterer at kriteriene i en evaluering skal være eksplisitt og rettferdiggjort (ibid). Med denne generelle definisjonen av evaluering får House fram vesensaspekter ved evaluering uten at evalueringen kontekstualiseres. En evaluering er basert på en gyldig virkelighetsbeskrivelse, for eksempel en kartlegging, og en verdidom. Videre skal kriteriene som ligger til grunn for verdidommen, være eksplisitte og rettferdiggjort. Et vesentlig moment i denne definisjonen er at den verdidommen som er essensiell for en evaluering skal være valid og gyldig for de impliserte parter. Samtidig som Houses definisjon ikke er kontekstualisert, mener han at evaluering er en ny form for kulturell autoritet. Den er basert på overbevisning og manifesteres i mulighetene som virkelighetsbeskrivelser og bedømmelse av verdi har, om de ansees som valide. Dette er en oppgave som blir stadig mer vanskelig i samfunn med ulike verdisystemer (House:1993). I følge House har dermed evaluering fått en legitimerende funksjon for regjeringer, ved at de tar i bruk vitenskapen for å kunne begrunne og bedømme sine avgjørelser.

Anvendelse og konsekvenser

I det politiske perspektivet benyttes evalueringer som politisk ammunisjon, hevder Dahler-Larsen (2004:27). To former for anvendelse av evalueringer kan benyttes:

Strategisk og taktisk. Begge benyttes for å fremme skjulte, uoffisielle formål. Mens *strategisk* evalueringsanvendelse vil benytte evalueringsresultater, bruker *taktisk* evalueringsanvendelse selve evalueringsprosessen (ibid). Evalueringsresultater kan anvendes strategisk til å hvitvaske eller torpedere bestemte aktiviteter, institusjoner eller faggrupper. Om en kritisk diskusjon avvises med å vise til at vedkommende aktivitet evalueres, anvendes evalueringsprosessen taktisk (ibid).

Også dette perspektivet har en instrumentell forståelse av forholdet mellom formål og funksjon (Dahler-Larsen 2004). Likevel vil synet på kommunikasjon være ulikt det i det rasjonelle perspektivet, ettersom man i et politisk perspektiv tydelig vet at det som kommuniseres forstås som rasjonelt i forhold til et (mulig skjult) perspektiv. I dette perspektivet ligger dermed rasjonaliteten der implisitt, i en tro på at evalueringsresultater kan brukes for å bygge opp et overbevisende resonnement.

Vi har nå sett på det rasjonelle og det politiske perspektivet på evaluering, som begge har et instrumentelt forhold til bruk av evalueringer. Av tidligere forskning kan en se at den instrumentelle bruksoppfatningen som innebærer en direkte, lineær og styrende forbindelse fra forskning til beslutning, ikke er imøtekommet (Andersen 2002). Evalueringsforskningens reelle betydning synes relativt uforutsigbart ettersom en ikke på forhånd kan forutsi hvilke tilbakemeldinger som vil finne sted (ibid). Denne uforutsigbarheten fanges opp i det kulturelle perspektivet på evaluering, som setter fokus på det uforutsigbare og evalueringers egentlige effekter.

3.2.3 Det kulturelle perspektivet

Evaluering er i sitt begrep og sin selvforståelse en rasjonell aktivitet, med økt effektivitet i organisasjonen som mål (Andersen 2001:40). Evalueringsaktiviteter krever ofte mye tid, energi og økonomiske ressurser. I ettertid synes det imidlertid som om ingen lar seg påvirke av evalueringsresultatene, og ingen husker dem. Evalueringsforskningen har vanskeligheter med å dokumentere den form for

instrumentell forskningsanvendelse som det rasjonelle perspektiv, og dermed evalueringens selvforståelse, legger opp til (ibid).

Kulturteoretikere anser den sosiale verden som preget av usikkerhet, kaos og anarki (Albæk 2001:39). Aktørene er dermed ikke opptatt av å produsere substansielle resultater, men av å orientere seg, å finne forståelige mønstre, en retning å gå samt mening i sine gjøremål. Fokus er ikke her å treffe valg, men meningsfrembringelse. Organisasjonskulturen vil sørge for dette: I menneskets konfrontasjon med usikkerhet og utydelighet vil de kollektivt gjennom sine kulturelle fellesskap danne symboler i form av myter, ritualer, metaforer, fortellinger m. m, som hjelper dem å redusere flertydigheten, minske forvirringen, øke forutsigbarheten og finne retningslinjer (ibid ss.39-40).

Evaluering som kulturelt redskap

Sett i et kulturelt perspektiv er evalueringsforskningens funksjon å få organisasjonen til å se ut som om den er seriøs og ansvarlig, og at den har en fornuftig ledelse, sier Albæk (2001:40). Denne funksjonen kan være rettet internt mot organisasjonens medlemmer eller eksternt mot dens omgivelser. Internt i en organisasjon er det blant organisasjonens medlemmer et behov for myter, ritualer, seremonier og symboler som tillater dem å tolke sin atferd som rasjonell. En evaluering kan tjene dette formålet i kraft av at den fremstår som en rasjonell aktivitet. Evalueringer kan også, i likhet med for eksempel planlegging, gi oss anledning til å tolke tidligere hendelser som rasjonelle, også når de notorisk ikke har vært det. Vi kan med andre ord etterrasjonalisere våre handlinger (ibid ss.40-41). Også eksternt vil en evaluering signalisere at organisasjonen tar oppfølgingen av erklærte målsetninger seriøst og har kontroll. Videre kan evalueringer styrke beslutningstakerens image, slik at de framstår som sterke, effektive og seriøse ledere som har kontroll over en rasjonelt organisert og fungerende organisasjon. Berørte befolkningsgrupper kan da oppleve at deres problemer og bekymringer tas på alvor (ibid).

Teoribidrag med kulturell forståelse av evaluering

Inspirert av kulturanalyse og etnografi hevder Peter Dahler-Larsen at ingen samfunnsmessige fenomener er likegyldige: *"Hvis et fænomen er der, må det på en eller anden måde være meningsbærende"* (Dahler-Larsen 1999:16). Samtidig som vår samtid kan beskrives som en evaluerings-boom (ibid s. 9), viser evalueringsforskning at det er få tilfeller av instrumentell bruk av evalueringer (ibid s. 15). I lys av dette drøfter Dahler-Larsen (1999) evalueringens funksjon. Evalueringer kan forstås som et grensefenomen, hevder han, med henvisning til begrepet *"liminale tilstander"* som betegner *"overgangssituationer eller særlige tilstande, hvor man både er indenfor og udenfor. Det er anledninger til kritiske spørgsmål og eftertanker. Det er tilstande, som både kan true og styrke samfundets strukturer, og som kan give en særlig insigt i samfundets centrale værdier"* (Dahler-Larsen 1999:17). Evaluering, mener Dahler-Larsen, er en slik situasjon der en midt i en sosial praksis stanser opp og betrakter sine erfaringer. Derigjennom skapes mening ved hjelp av identifisering, vurdering, refleksjon og fortolkning (ibid).

Evalueringer er liminale, nettopp på grunn av at våre praktiske erfaringer med evalueringer ikke stemmer overens med den offisielle retorikk om dem (Dahler-Larsen 1999:18). I evalueringer er det en arv som ikke er gjennomarbeidet i forhold til hvordan virkeligheten i dag ser ut, som fanges opp i for eksempel av gapet mellom teori og praksis. Dette kan forstås ved å anse evaluering som et liminalt fenomen i overgangen mellom rasjonalismen og den refleksive modernitet. Rasjonalismen er et bærende sett av ideer for det moderne samfunn, der tro på at mennesket med fornuftens hjelp kan kontrollere den naturlige og sosiale omverdenen står sentralt (ibid). Dahler-Larsen framstiller fem karakteristika for den refleksive modernitet: For det første en reduksjon av de store fortellinger som det moderne samfunn har styrt seg selv med, dernest at det ikke er ytre fiender, men samfunnsinstansers egne bieffekter og manglende koordinering som utgjør de vesentlige problemene ved samfunnet. Videre intensiveres og kompliseres bieffekt-problemene i samfunnet. For det fjerde er den dominerende mentaliteten i samfunnet karakterisert av generell tvil og

fornemmelse av retningsløshet. I denne situasjonen blir (for det femte) selvspeiling og selvutvikling dominerende kulturelle figurer (ibid s 62). Evaluering i vår samtid speiler på mange måter den refleksive modernitetens grunnleggende kulturelle figur. Evalueringer preges ikke lenger av sentral planlegging utført prospektivt. Evalueringer er preget av mange, stadig gjentatte og relativt ukoordinerte feed-back-loops på mange nivåer utført retrospektivt. Man er ikke lenger så sikker på at tingene vil lykkes på forhånd. Evalueringer reiser en konstant tvil om vi kan være tilfredse eller ikke (ibid s.71).

Dahler-Larsen (1999) beskriver evalueringer i organisasjoner som rituell refleksjon. Han mener at evalueringens funksjon ikke bare er en tilbakeskuende beskrivelse av virkeligheten, men at evalueringsprosesser er et ritual der anerkjente kulturelle temaer i samfunnet gjentas. Gjennom dette ritualet defineres aktiviteter, verdier, mål og handlingsmuligheter av aktører med ulik identitet. På denne måten er evalueringer med på å kontinuerlig skape den virkelighet som man forholder seg til i og omkring en organisasjon (ibid).

Anvendelse og konsekvenser

Innenfor et kulturelt perspektiv står meningsfrembringelser i fokus.

Anvendelsesformer som er relevante i et slikt perspektiv vil være opplysende, symbolsk og konstitutivt (Dahler-Larsen 2004). Tilhengere av *opplysende* evalueringsanvendelse mener det er positivt at kunnskap spres, og håper på en indirekte og langsiktig opplysende funksjon der utbyttet av evalueringer optimeres over tid. Kritikerne hevder at denne tanken er noe naiv. I *symbolsk* anvendelse vil, som vi har sett tidligere, evalueringer symbolisere at man er seriøs, parat til å lytte og tilpasse seg samt at man tar velinformerte beslutninger. De som mener at evalueringer anvendes *konstitutivt*, mener at evalueringer øver formende og skapende innflytelse på virkeligheten utover det som er planlagt, tilsiktelig og gjennomskuelig. For eksempel utpeker evalueringsspråket en evaluand, som det underforstått er et problem

ved. Videre vil evalueringskriteriene uttrykke hva som er viktig eller vesentlig ved evaluanden (ibid).

Til forskjell fra de to foregående perspektivene, har linearitet ingen plass i det kulturelle perspektivet. Utgangspunktet ansees å være uforutsigbart, og så vel prosessen som resultatet vil i stor grad avgjøres av deltakende aktører. Perspektivet setter fokus på meningsfrembringelse, og kommunikasjon i evalueringsprosesser vil forstås som felles meningskonstruksjon.

3.3 Oppsummering: Evaluering mellom formål og funksjon

Evalueringsmodeller innenfor pedagogisk teori kan skilles ut fra deres metodiske fokus på enten summativ, objektivistisk epistemologi, eller på subjektivistisk epistemologi der intensjonen er å gi en så komplett beskrivelse av virkeligheten som mulig (Franke-Wikberg 1990, House 1981). Evalueringsbegrepets generelle betydning er å uttrykke verdien av eller gjøre en kvalitativ vurdering av noe (Franke-Wikberg 1990). Begrepsavklaringen avdekker essensen i evalueringsarbeid, som også understøttes og utdypes av annen teori: Evalueringer setter fokus på en virksomhet eller en prosess for å vurdere denne på et gitt kunnskapsgrunnlag, der metodevalg anses som legitimerende. Evalueringsresultatene er ment å brukes videre. Kunnskap innhentes og benyttes så vel i prosessen som i oppsummeringen av denne, og er ment å resultere i en form for endring eller bekreftelse på status quo. Slik sett er det likheter mellom evaluering, læring og organisasjonslæring: Siktemålet er at ny kunnskap skal føre til refleksjon og endring. Denne endringen fordres i hovedsak hos evaluanden.

Vi ser av de ulike perspektivene på evaluering at synet på så vel prosessene som resultatene i en evaluering samt bruken av disse, kan betraktes på ulike måter. Det rasjonelle og det politiske perspektivet forutsetter et 1:1 forhold mellom evalueringsformål og dens funksjon.

Denne rasjonaliteten står i klar kontrast til det kulturelle perspektivet på evaluering. Dahler-Larsens (1999) diskusjon av evalueringens funksjon tar utgangspunkt i at evalueringsforskning viser få tilfeller av instrumentell bruk av evalueringer.

Perspektivet utgjør en kritikk av evaluering som rasjonell aktivitet gjennom å poengtere at evaluering tas i bruk for å etterrasjonalisere våre handlinger, og som en signalisering av seriøsitet og kontroll i en organisasjon (ibid). I det kulturelle perspektivet framstilles evalueringer som en meningskonstruksjon, der prosess og resultat vanskelig kan forutsis. Ved å innta dette perspektivet på evaluering vil forholdet mellom formål og funksjon i større grad gjøres til tema for diskusjon.

Evaluering er en situasjon der en midt i en sosial praksis stanser opp og betrakter sine erfaringer. Derigjennom skapes mening ved hjelp av identifisering, vurdering, refleksjon og fortolkning (ibid). Dahler-Larsens kritikk av evalueringsfenomenets rasjonelle basis er grunnet i evalueringsforskning. På tross av oppgjøret med linearitet mellom evalueringers formål og funksjon og en rasjonell basis, fører vektleggingen av evaluering som meningsbærende fenomen med seg deler av evalueringstradisjonens problematikk. Om evalueringer tas i bruk for å skape mening, ligger det også her en forutsetning om at evaluering kan tas i bruk for å skape endring. Dermed tilskriver Dahler-Larsen evalueringer en funksjon som legitimerer evaluering som sådan. Om ikke det lå noen funksjon til grunn, ville jo evalueringer være meningsløse.

Det kan dermed se ut som at anvendelsesproblematikken speiler den tilgrunnliggende forutsetningen om at evalueringer kan benyttes som redskap for å oppnå en funksjon som en finner i evalueringsteori. Derfor kan det være fruktbart å ta utgangspunkt i annen teori enn evalueringsteori for å betrakte evalueringers anvendelsesproblematikk. I tråd med hypotesen som ligger til grunn for oppgavens problemstillinger, må en slik teori belyse forhold i selve evalueringsprosessen. Systemteorien gir et slikt bidrag ved å framheve systemets selvreferanse som grunnlagets for systemets identitet og eksistens. Neste kapittel vil belyse hvordan evalueringsprosesser kan forstås som selvreferensielle systemer.

4. Evaluering som selvreferensiell prosess

Det foregående kapittelet viser at anvendelsesproblematikken i evalueringsteori kan sees i sammenheng med at det ligger en tiltro til evaluerings funksjon innebygd i de ulike evalueringstradisjonene. I dette kapittelet vil Niklas Luhmanns systemteori presenteres. Det legges vekt på hvordan selvreferensielle, autopoietiske systemer opprettholder seg selv og hvordan de kan forholde seg til informasjon. Ut fra dette grunnlaget vil jeg undersøke hvordan en kan framstille evaluering som selvreferensielle systemer.

Sociale systemer. Grundrids til en almen teori^b

Den interdisiplinære allmenne systemteorien påberoper seg ikke å være en allmenn superteori, men en teori som avdekker lovmessigheter som beror på deres allmenne systemkarakter. Dette henspiller ikke på innholdsmessig likheter som spenner over flere fag. Systemteoretisk forskning har derimot fokus på et strukturelt fellesskap, ved å beskjeftige seg med den gjensidige relasjon mellom elementer i helheter som de kaller systemer (Kneer og Nassehi 2002:24-25).

Også i Niklas Luhmanns funksjonell-strukturelle systemteori presenteres systemteorien som allmenngyldig. Luhmanns intensjon med teoribyggingen var å utvikle en teori som var overgripende i forhold til sosiologien som fag, og kunne beskrive sosiologiens samlede gjenstandsområde med systemteoretiske begreper. Systemteorien er dermed en universell teori der enhver sosial kontakt forstås som et system (Kneer og Nassehi 2002:37, Luhmann 2000:51). Det er denne allmenne tilnærmingen til systemteorien jeg vil benytte i min framstilling og analyse.

^bTittel på den danske oversettelsen av Niklas Luhmanns bok med systematisk framstilling av det generelle systemteoretiske grunnlaget, av 2000.

4.1 Sosiale systemer

Et system konstituerer og vedlikeholder seg selv ved å frembringe og opprettholde en differanse til sin omverden, og benytter sin grense til regulering av denne differanse (Luhmann 2000:52). Sosiale systemer både danner seg selv og opprettholder sin eksistens ved en avgrensning fra sin omverden. Forskjellen mellom et system og dets omverden vil således alltid være systemets eget produkt, ettersom så vel system og omverden oppstår når systemet gjør forskjell mellom seg selv og alt annet (Thyssen 2003:22). Gjennom denne grensedragningen avgrenser systemene seg fra sin omverden for å kunne operere som autonome enheter (Moe 1995:48). Systemets autonomi er således basert på systemets forhold til seg selv: *"Uden difference til omverdenen ville der ikke engang findes selvreference, for difference er den funktionelle betingelse for selvrefererende operationer"* (Luhmann 2000:52-53).

Selvreferanse

Det er nettopp systemets autonomi som fremheves ved begrepet selvreferanse. Det er grensedragningen mellom hva som hører til og ikke hører til systemet, som muliggjør at systemet kan ha et forhold til seg selv (selvreferanse) og et forhold til omverdenen (fremmedreferanse) (Thyssen 2003:22). Selvreferensielle systemer er dermed systemer med evne til å kunne frambringe relasjoner til seg selv, og til å kunne skille disse relasjonene fra relasjoner til deres omverden (Luhmann 2000:49). Grensen mellom system og omverden er avgjørende for selvreferansen, ettersom systemet ved denne grensen betegner noe det identifiserer seg med på grunnlag av system/omverden differansen (ibid s 507). Selvreferanse kan dermed forstås som systemets identitet: *"Begrebet selvreference betegner den enhed, som et element, en proces eller et system er for sig selv"* (ibid s. 71).

Et selvreferensielt system konstituerer selv de elementer det består av som funksjonseenheter (Luhmann 2000:72). Dette er avgjørende for at systemet skal kunne reproducere seg selv og opprettholde sin identitet. En henvisning til denne selvdannelsen medfølger i alle relasjoner mellom systemets elementer, slik at

selvkonstitusjonen reproduseres løpende (ibid). Til grunn for dette resonnementet ligger Luhmanns radikale tidsliggjørelse av elementbegrepet som sier at:

”elementerne, som systemet består af, ikke kan have nogen varighed, at de altså uophørligt selv må reproducere gennem disse elementernes system.” (Luhmann 2000:47). Luhmanns hypotese er at elementene er så momentaktige at det kreves en stadig reproduksjon av disse for at systemet skal kunne opprettholde sin eksistens.

Ikke bare elementene, men alt som brukes av systemet som en enhet, produseres som en enhet av systemet selv (Luhmann 1990:3). Dette gjelder elementer, prosesser, grenser og andre strukturer, også systemets enhet. Autopoietiske systemer er således suverene med hensyn til konstitueringen av identiteter og grenser. Alt systemet tar i bruk som identiteter og differanser er systemets fremstilling. Systemer kan med andre ord ikke importere identiteter og differanser fra sin omverden, ettersom disse må bestemmes av systemet selv (ibid). Systemets selvproduksjon fører dermed til at selvrefererende systemer nødvendigvis opererer gjennom selvkontakt, og at de ikke har noen annen omverdenkontakt enn selvkontakt (Luhmann 2000:72). Følgelig vil systemets verdensbilde utgjøres av dets selvdefinerte skille mellom selvreferanse og fremmedreferanse. Slik sammenfaller systemets selvreferanse med det systemets kan tematisere.

Autopoiesis

Sosiale systemer beskrives av Luhmann som autopoietiske systemer. Autopoiesis viser til systemers selvproduksjon og selvopprettholdelse gjennom selvreproduksjon (Luhmann 2000:56). Gjennom intern produksjon og reproduksjon kan autopoietiske systemer kun forholde seg til den informasjon som systemet selv produserer på grunnlag av differansen mellom systemet selv og dens omverden (Bachmann 2005:69). Ettersom differansen er internt produsert, er også fremmedreferansen som utgjør systemets informasjon om omverdenen, systemets interne produksjon. Dermed utgjør systemets differanse grunnlaget for hva systemet forholder seg til som informasjon, og angir også grensen for denne, det vil si hva systemet ikke ser (ibid).

Erfaringene om differens kan imidlertid lagres i systemet, og derigjennom vil systemets reproduksjon av seg selv bygge opp visse muligheter for å påvirke seg selv (Bachmann 2005:69). Systemet kan ved hjelp av differanseskjemaer framkalle disse påvirkningsmulighetene etter behov, slik at systemet etter hvert kan håndtere større grad av kompleksitet. Slik skaper systemet sin egen fortid som sin egen kausalbasis (ibid). Dette resonnementet har som konsekvens at verken ytre styring eller kausale virkninger fra systemets omverden er mulig. Om systemet skal påvirkes utenfra må det være i form av at systemet lar seg påvirke. Forsøk på styring må iakttas av systemet som en informasjon eller en erfaring om differens, hvorpå systemet selv må produsere den ønskede styringseffekt eller resultat. Dermed vil ikke endringer nødvendigvis skje i tråd med eksterne intensjoner. Endringer kan heller ikke forklares kausalt. Den eneste kausalitet som kan forventes er dermed den systemet selv produserer basert på sine tidligere erfaringer om differens (ibid).

4.1.2 Systemets betraktningsmåte og operasjoner

Autopoietiske systemer er altså selvproduserende og kan gjennom intern produksjon og reproduksjon kun forholde seg til den informasjon som systemet selv produserer på grunnlag av differansen mellom systemet selv og dens omverden (Bachmann 2005:69). Slik sett er den differansen et system trekker mellom seg selv og sin omverden utgangspunktet for hva systemet kan forholde seg til og tematisere.

Luhmann betegner enhver operasjon med en forskjell (differanse) som en iakttakelse eller en betraktning (Luhmann 2000:113). Betraktning forstås dermed som den innhenting av informasjon systemet kan foreta på grunnlag av sin differanse. Systemets (selv-) referanse blir til betraktning når en forskjell brukes til å innhente informasjon om det betegnede. Normalt vil systemets referanse være styrt av en betraktningsinteresse, altså av en interesse i å oppnå informasjon (ibid s.504).

Betraktning er også en del av sosiale systemers autopoiesis. Systemets betraktning orienterer seg som sagt ved hjelp av forskjeller (Luhmann 2000:419). Videre opererer det ved hjelp av betegnelser (ibid), slik systemet betegner den informasjonen som

oppnås ved benyttelse av differansen. Disse betegnelse er å forstå som kommunikasjoner, og et autopoietisk systems reproduksjon skjer ved at kommunikasjon utløser kommunikasjon (ibid). Kommunikasjon forstås som prosessering av informasjon (Luhmann 2000:181), og utgjør et sosialt systems operasjoner. Slik vil altså et sosialt system gjennom sine operasjoner ta i bruk de differanser systemet selv har definert til innhenting av informasjon. Ettersom informasjon betegnes ut fra systemets differanser knyttes dette til systemets autopoiesis, dets selvproduksjon og – reproduksjon, ved at systemets momentaktige elementer der kommunikasjon utløser kommunikasjon i en kontinuerlig prosess. Om kommunikasjonen opphører, opphører også systemet. Kommunikasjon utgjør derved sosiale systemers autopoietiske reproduksjon (ibid s.419).

Kommunikasjon

Systemets elementer er kommunikasjoner som produseres og reproduseres rekursivt av et nettverk av kommunikasjoner, og kan ikke eksistere utenfor et slikt nettverk. En kommunikasjonsenhet konstitueres som enhet gjennom syntesen av tre seleksjoner, nærmere bestemt informasjon, meddelelse og forståelse, herunder også misforståelse (Luhmann 2000:181ff). Ved å betone forståelse som et uunngåelig aspekt i forbindelse med at kommunikasjon kommer i stand, følger at kommunikasjon kun er mulig som en selvreferensiell prosess (Luhmann 2000:184). Enkeltkommunikasjonen er kun et element i en prosess, hvor minimal og flyktig denne enn måtte være (ibid). Videre medfører Luhmanns poengtering av at kommunikasjon er en seleksjonsprosess, at de tre seleksjonene er kontingente (Bachmann 2005:80). Den valgte informasjonen er kontingent, som en seleksjon blant en mengde muligheter. Videre må alter velge meddelelsesatferd slik at egos valg av forståelse kan støtte seg til denne forskjellen mellom informasjon og meddelelse (ibid).

Skillet mellom meddelelse og informasjon er vesentlig i kommunikasjon for både ego og alter, det er en differanse begge må håndtere (Luhmann 2000:183). Luhmann definerer *alter* som den meddelende og *ego* som adressaten, på grunnlag av at egos skille mellom informasjonen og meddelelsen er en forutsetning for forståelse og

dermed også en forutsetning for kommunikasjon (ibid s.181). Differansen som ligger til grunn for meddelelsesatferden i alters seleksjon av innhold og meddelelse, og må også iakttas, forventes, forstås og legges til grunn for egos tilslutningsatferd (ibid ss.181-182). Denne differansen finnes først i egos iakttakelse av alter, ved at ego er i stand til å skille mellom meddelelsesatferden og det som meddeles. Når alter vet at han iakttas, kan han selv overta denne differansen mellom informasjon og meddelelsesatferd, gjøre den til sin egen, utnytte den og anvende den til (mer eller mindre suksessrik) styring av kommunikasjonsprosessen (ibid s 184). Slik får forventningsbegrepet en sentral plassering i forståelsen av kommunikasjon. Kommunikasjonen blir muliggjort bakfra, kjørende i motsatt retning av prosessens tidsforløp. Oppbygningen av de kompleksitetssjanser som oppstår derigjennom, må dermed benytte seg av antesipasjon, det vil si foregripen, og antesipasjon av antesipasjon (ibid s.184).

Det er altså ikke slik at alter representerer den ene og ego den andre differanse. Begge differanser (meddelelse og informasjon) må sees og håndteres fra begge sider (Luhmann 2000:190). Begrepet dobbelt kontingens beskriver kommunikasjoners kontingensforhold til både alter og ego. I en kommunikasjonsprosess er det alltid en mulighet for at den andre handler annerledes enn forventet, også nettopp fordi forventningene er kjent for den andre (ibid s.168-169). I forbindelse med autopoietiske systemer ligger det her et grunnproblem (ibid s.74). Utdifferensieringen av en selvreferensiell-lukket reproduksjonssammenheng er en nødvendighet for systemets opprettholdelse. Hvordan kommer en da fra en elementærhandling til den neste? Det avgjørende her er tilslutningsevnen et system har (ibid). I forbindelse med kommunikasjon vil systemets tilslutningshandlinger ikke være elementer i selve kommunikasjonen, men derimot egos aksept eller forkastelse av det kommuniserte (ibid s. 189). Dette beror på om meningsinnholdet så å si kan begripes gjennom systemets betraktning, der informasjonsinnhenting foretas på grunnlag av systemets differanse. Systemets (selv-) referanse blir, som tidligere nevnt, til betraktning når en forskjell brukes til å innhente informasjon om det betegnede. Normalt vil systemets referanse være styrt av en betraktningsinteresse, altså av en interesse i å oppnå

informasjon (ibid s.504). Vi ser dermed at systemets selvreferanse vil være nøkkelen til et systems tilslutningsevne i forhold til omverdenens informasjonsmangfold.

Kompleksitet og refleksivitet

Luhmanns grunntanke er at selvreferanse korrelerer med verdens kompleksitetspress (Luhmann 2000:507-508). En adekvat avbilding, utarbeiding eller kontrollering av verdens kompleksitet er umulig ettersom dette samtidig vil forøke kompleksiteten i systemet tilsvarende. I stedet dannes systemets selvreferanse, som kan respesifiseres til bruk for omgang med kompleksiteten. Det oppstår således aldri en gjentakelse eller en gjenspeiling av verdenskompleksitet i systemer. I systemet er det heller ingen ”avbilding” av systemets omverden; omverdenen er systemets grunn. Systemet kan bare danne differanser i systemet som reagerer på differanser i omverdenen og derigjennom frembringer informasjon for systemet (ibid).

Både gjennom reproduksjon og dannelse av subsystemer i systemet kan systemet håndtere og kontrollere den kompleksitet som finnes i systemets omverden (ibid s. 232). Systemets autopoietiske reproduksjon er underlagt betingelsene for tilslutningsevne samtidig som den kan tilby muligheter for dannelse av et nytt system med dets eget system/omverden-differanse i systemet (ibid).

Autopoiesis som refleksivitet

Ettersom et systems autopoietiske reproduksjon skjer ved at kommunikasjon knyttes til kommunikasjon og en kommunikasjonsprosess defineres som en seleksjonsprosess mellom meddelelse, informasjon og forståelse/misforståelse (Luhmann 2000:181ff), kan et systems reproduksjon forstås som systemets opprettholdelse av kommunikasjon. Løpende bekreftelse av kommunikasjonen gir mer eller mindre hyppig anledning til kommunikasjon om kommunikasjon, et metanivå Luhmann betegner som refleksiv kommunikasjon (ibid). Systemet kan ta i bruk refleksiv kommunikasjon for å håndtere risikoen som høy kompleksitet og skarp selektivitet innebærer. Kommunikasjonsprosesser er refleksive når de også kan anvendes på seg selv (Luhmann 2000:193), ved at det kan kommuniseres om kommunikasjon. Man

kan tematisere kommunikasjonsforløpet i kommunikasjonen, spørre om og belyse hvordan noe var ment, be om kommunikasjon, avvise kommunikasjon, etablere kommunikasjonssammenhenger osv (ibid s.193-194).

I refleksiv kommunikasjon er det kommunikasjonen selv som behandles som informasjon og som gjøres til gjenstand for meddelelser (ibid). Refleksivitet kan tjene til å kompensere for den risiko som høyere kompleksitet og skarpere selektivitet innebærer, ettersom man kan spørre ved tvil eller forståelsesvanskeligheter. Når et slikt metanivå for kommunikasjonen står til rådighet, trenger en ikke å yte alt i den direkte kommunikasjonen (ibid). Slik kan altså et system gjennom sin autopoietiske reproduksjon reflektere over seg selv og sin kommunikasjon med andre systemer.

Kompleksitetshåndtering

Systemteoriens paradigme om differensen mellom system og omverden medfører i følge Luhmann at forskjellen mellom del og helhet må erstattes av en teori om systemdifferensiering (Luhmann 2000:54). Systemdifferensiering er en gjentakelse av systemdanning i systemet, der det samlende systemet multipliserer seg selv som en flerhet av interne system/omverden-differanser. Slik oppnår systemet funksjon som intern omverden for delsystemene, dog for hvert delsystem på en systemspesifikk måte. Hver differanse mellom delsystem og intern omverden er på ny det samlede system, men fra ulike perspektiver. Derfor er systemdifferensiering en prosedyre som gir økende kompleksitet, noe som har store konsekvenser for det som er det samlede systems enhet (ibid). Subsystemenes interne differensieringer slutter seg til det allerede utdifferensierte systemets grenser, og behandler det som sitt område (ibid s 233). Systemets område inngrenses slik som en særlig omverden, hvor også ytterligere systemdifferensieringer kan følge (ibid). Denne interne kompleksitetsreduksjonen sikres av yttergrensene, og er en passivisert omverden med redusert kompleksitet (ibid).

Gjennom differensieringen oppnår systemet systematiske egenskaper (ibid s. 55). I tillegg til sin egen identitet som baseres på forskjellen til noe annet, oppnår systemet en annen oppfattelse av sin enhet til forskjell fra seg selv (ibid). Man kan

karakterisere systemdifferensiering som refleksiv systemdannelse, eller som en refleksiv økning av systemets utdifferensiering: Ved å anvende systemdannelsesprosessen på seg selv øker systemet sin funksjonsorientering (Luhmann 2000:233). Systemintern systemdannelse foregår selvselektivt, ikke slik at det samlede system underinndeles eller oppdeles i delsystemer. Det samlede system gjør delsystemenes selvseleksjon mulig gjennom sin egen orden. Med dannelsen av delsystemer settes tilpassningsprosesser i gang ettersom det oppstår en ny form for omverden for alt det som ikke utdifferensieres som et delsystem (ibid).

Systemdifferensiering fører nødvendigvis til økning av det samlede systemets kompleksitet, men muliggjør også nye former for reduksjon av kompleksitet (Luhmann 2000:235). Ethvert delsystem overtar en del av den samlede kompleksitet ettersom det bare orienterer seg mot sin egen system/omverden differanse og derigjennom rekonstruerer det samlede system for seg selv. Slik kan delsystemet føle seg avlastet ved å forutsette at mange av kravene til reproduksjon i det samlede systemet oppfylles annetsteds. Samtidig blir både det samlede system og dets selvreferanse omstrukturert gjennom intern differensiering. Dette fordi delsystemene både fungerer som en artikulasjon av det samlede systemets selvreferanse og samtidig baserer dette på differansen mellom delsystemer og systemintern omverden. I den løpende praksis av kommunikativ selvproduksjon kreves det derfor et stadig perspektivskifte som muliggjøres ved at denne prosessen består av temporaliserte elementer. Dette krever at det som kan fungere som element i det samlede systemet må være mer abstrakt for å kunne forbindes over systemgrensene (ibid ss 235-236).

4.1.3 Oppsummering, sosiale systemer

Et system oppstår ved en grenseoppdragning mellom systemet selv og dets omverden, og derigjennom dannes også systemets selvreferanse og fremmedreferanse. Viktige egenskaper ved systemer som legges til grunn for den videre analysen er:

- Systemer ansees å være autonome enheter som gjennom sin selvdefinerte grense definerer sin selvreferanse og fremmedreferanse. Selvreferansen vil deretter følge i dannelsen av nye elementer gjennom systemets reproduksjon, og kan forstås som systemets identitet.
- Et systems elementer betraktes som kommunikasjoner. Systemers reproduksjon må derfor forstås som kommunikasjoner som utløser kommunikasjoner. For at denne prosessen ikke skal stanse opp må elementene dvs. kommunikasjonene ha tilslutningsmuligheter for systemet.
- Kommunikasjon forstås som en syntese av tre seleksjoner: Informasjon, meddelelse og forståelse/misforståelse. Tilslutningsatferd utgjør en fjerde seleksjon, gjort på grunnlag av disse. Forventningsaspektet gjøres sentralt ved at alter tar i bruk egos antatte forventninger i sitt forsøk på å styre kommunikasjonsprosessen.
- Systemets selvreproduksjon og selvopprettholdelse betegnes ved begrepet autopoiesis. Ettersom systemets selvproduksjon og reproduksjon baseres på systemets selvreferanse, angis dermed også grensen for hva et system kan tematisere og forholde seg til.
- Et systems innhenting av informasjon reguleres normalt av en betraktningsinteresse. Betraktning defineres som den innhenting av informasjon systemet kan oppnå på grunnlag av systemets differanse. Derigjennom vil systemets muligheter til å forholde seg til kompleksitet være tett forbundet med dets selvreferanse, og dermed også dets kommunikasjons- og tilslutningsmuligheter.
- Luhmann legger til grunn i sin teori at selvreferanse korrelerer med verdens kompleksitetspress. Systemer kan gjennom refleksiv kommunikasjon tematisere kommunikasjoners forløp, og derigjennom reflektere over systemets selvreferanse i forhold til kompleksiteten i dets omverden.

- Systemdifferensiering kan ansees som en refleksiv økning av systemets utdifferensiering, der systemet øker sin funksjonsorientering ved å anvende systemdannelsesprosessen på seg selv. Herigjennom øker systemets kompleksitet og også dets mulighet til kompleksitetshåndtering. Dette forutsetter at reproduksjonens elementer tilbyr tilslutningsmuligheter over de interne grensedragningene, og dermed at elementene er mer abstrakte.

4.2 Evaluering i systemteoretisk perspektiv

Evalueringsteorien forutsetter en sammenheng mellom formål og funksjon i evalueringsprosesser. Denne sammenhengen kan være lineær, som i det rasjonelle og den politiske perspektivet, eller ikke-lineær, som i det kulturelle perspektivet.

Uavhengig av linearitet forutsettes det at evalueringsprosesser medfører selvrefleksjon, selvbevissthet og herigjennom endring. Hvordan vil så evaluering kunne beskrives ved hjelp av systemteoretiske begreper, og hvilke konsekvenser har det for framstillingen av evaluering?

I systemteoretisk orddrakt må evalueringer omtales som selvreferensielle systemer, som konstituerer og vedlikeholder seg selv ved å frembringe og opprettholde en differanse til sin omverden (jf Luhmann 2000). Evalueringssystemets selvreferanse vil baseres på denne grensen, og kan forstås som systemets identitet (jf Moe 1995). Hvordan et system beskriver seg selv, det vil si refererer til seg selv, vil således også angi systemets identitet. Et evalueringssystems selvreferanse vil dermed kunne forstås ut fra de beskrivelser evalueringsteori gir av evaluering.

4.2.1 Selvreferanse som avgrensning

Slik evalueringsteorien (jf kap.3) framstiller seg selv, avgrenser et evalueringssystem seg selv gjennom dets diskusjoner omkring evalueringens viten, verdier, dens anvendelse og evaluand (jf Dahler-Larsen 2004). Hvordan disse begrepslige dimensjonene avgrenses og defineres i en evalueringsprosess, vil utgjøre systemets

grense for hva som kan tematiseres (systemets selvreferanse) og hva som ikke kan tematiseres (systemets fremmedreferanse).

Alle de mulige momenter evalueringen gjennom sine tematiske valg avgrenser seg fra, forstås som systemets omverden. Denne defineringen av evalueringens fokus og tema kan sees i sammenheng med evalueringers metodiske valg. Om en evaluering har som mål å gi en så komplett beskrivelse av virkeligheten som mulig (jf Franke-Wikberg 1990), angis en raus avgrensning av hva som forstås som relevant informasjon for evalueringssystemet. Dersom framskaffing av nøytral og objektiv basis for vurderingene er målet (ibid), vil avgrensningene sannsynligvis være mer snevre og konsise. Slik vil systemets selvreferanse angi systemets identitet, og samtidig utelukke en mengde mulig informasjon fra det systemet erfarer som meningsfylt.

Defineringen av evalueringers viten, verdier, anvendelse og evaluand skjer i følge evalueringsteorien gjennom overveielser (Dahler-Larsen 2004:15). Gjennom disse overveielsene vil evalueringssystemet trekke opp en grense som angir systemets selvreferanse og fremmedreferanse. Ut fra overveielsene som gjøres kan det følgelig oppstå betydelige forskjeller mellom ulike evalueringers selvreferanse. De vil likevel ha sitt utgangspunkt i disse begrepslige dimensjonene. Gjennom disse begrepslige dimensjonene defineres evalueringens evaluand, og implisitt dermed også evaluator. Dette reiser følgende spørsmål: *Hvilket selv refereres det til om evalueringer er selvreferensielle?* Dette spørsmålet ligger til grunn for hvordan evalueringer kan forstås som systemer.

Evalueringsprosesser: Systemer og aktører

En evaluering vil plassere noe i søkelyset. Initieringen av en evaluering innebærer en forflytning fra ikke å være tema for diskusjon til å bli tema for diskusjon, fra å være "uantastelig" til å bli "antastelig" (Dahler-Larsen 2004). Både det å plasseres og å plassere et "noe" i søkelyset, forstås som å bli en del av evalueringsprosessen. Dette innebærer et skille som avgrenser evalueringens subjekt (evaluator) og evalueringens

objekt (evaluand). Dermed er det ikke bare evalueringsprosessen som kan ansees som et system. Også aktørene i prosessen kan sees på som systemer, ettersom evaluator, evaluand og andre interessentgrupper kan ansees, og anser seg selv, som avgrenset fra hverandre.

Innenfor evalueringsfeltet kan en kan tenke seg ulike konstellasjoner mellom partene i evalueringsprosesser, der evaluator og evaluand har ulike forhold til hverandre. Hopmann (2003) diskuterer ulike forbindelser mellom evaluator og evaluand, og mener det finnes tre alternativer. En *selvevaluering* kan utføres daglig, gjennom rutiner eller forventninger ved det enkelte arbeidssted. Selvevalueringer omhandler utelukkende en selv, og påvirker ikke noen andre. *Kollegaevaluering* (peer evaluation) utføres av fagfeller som er nær arbeidet vi utfører (Hopmann 2003:114-115). Disse kan representere så vel insidere og outsiders i forhold til fagmiljøet. Om det ikke er noen forbindelser mellom evaluator og evaluand utføres en *ekstern evaluering* (ibid). Ettersom det er avgjørende for et systems konstitusjon at det selv markerer en grense mellom seg selv og sin omverden, vil en selvevaluering forstås som et evalueringssystem der evaluator og evaluand er sammenfallende. I kollegaevaluering og ekstern evaluering derimot, vil det trekkes opp et skille mellom den som utfører evalueringen og den som evalueres.

I systemteorien kan dette skillet forstås som et systems systemdifferensiering i ulike subsystemer (jf Luhmann 2000:54ff og 232 ff). Ulike evalueringssystemer kan trekke ulike grenser til sin omverden, men også ulike interne grenser innefor det samlede systemet. Ettersom disse interne grensene vil gjenspeile både systemet som helhet og et internt skille, vil ikke nødvendigvis systemets selvreferanse endres som en følge av den økte kompleksiteten. Systemet vil imidlertid kunne forholde seg til økt kompleksitet, uten at det overbelastes ettersom systemets funksjonsorientering økes (ibid).

Evalueringer som systemer

Om evalueringer skal forstås som selvreferensielle systemer med avgrensninger som definerer systemets selv, ser vi at to ulike systemtyper trer fram. Den første forstår evaluering som et selvreferensielt system (som i selvevaluering), den andre forstår evaluering som et selvreferensielt system der evaluator og evaluand utgjør subsystemer i evalueringssystemet (som i kollegaevaluering og ekstern evaluering). Å betrakte evaluering som et system er derfor ikke en gitt enhet. Framstillingen av systemet vil avhenge av forholdet mellom evaluator og evaluand. Det er avgjørende at evalueringssystemets selvreferanse angir en felles identitet i evalueringssystemet. Samtidig kan subsystemene ha selvreferanse som avviker fra hverandres utover det som er felles. De kan dermed også ha ulike tilslutningsmuligheter til evalueringssystemets selvreferanse. I et evalueringssystem der evaluator og evaluanden ansees som avgrenset fra hverandre, er det følgelig evalueringssystemet som binder disse sammen og muliggjør en forståelse av evalueringen som en enhet.

I evalueringsteorien kan evaluators forhold til evaluanden problematiseres ut fra hvem som er premissleverandør til prosessen og definerer evalueringens viten, verdier, anvendelse samt hvem som skal inneha rollen som evaluand. Dette vil imidlertid ikke være et mulig resonnement i systemteorien. Gjennom selvreferansen definerer systemet seg selv. Derigjennom er det at evaluator og evaluand selv definerer seg som subsystemer i dette systemet, en forutsetning for at det kan framstilles slik. Dette er en avgjørende forskjell i hvordan evaluering kan forstås i lys av de ulike teoriene. Mens evalueringsteorien framstiller evaluanden som vurderingens objekt, vil det i følge systemteorien ikke være slik med mindre evaluandens selvreferanse angir det. På denne måten fremmer en systemteoretisk tilnærming til evaluering et bilde av evaluanden som en autonom, selvstendig part i evalueringen.

4.2.2 Kommunikasjon

I henhold til systemteorien må evalueringens elementer forstås som kommunikasjoner. Videre må kommunikasjonene utløse kommunikasjoner for at systemet skal reprodusere og opprettholde seg selv (Luhmann 1990:3). Til grunn for denne prosessen ligger systemets autopoiesis, der systemet reproducerer sin selvreferanse gjennom de tilslutningsmulighetene som til en hver tid står til systemets rådighet (Luhmann 2000:74). Systemets autopoiesis forutsetter at systemets elementer, det vil si kommunikasjoner, har tilslutningsmulighet for systemet. Av dette følger at kun det evalueringssystemet selv anser som meningsfylt kan utgjøre systemets elementer, og at disse elementene gjennom kommunikasjon stadig må reproduseres for at systemet skal kunne opprettholde seg selv.

Kommunikasjon som delt prosess

I kommunikasjonsprosessen som opprettholder evalueringssystemet, må ikke ego og alter forstås som gitte roller. Både evaluator og evaluanden vil adressere informasjon til hverandre og innhente relevant informasjon for systemet selv. Slik sett kan evaluator og evaluanden forstås som likestilte. Forskjellen er deres selvreferanse som ligger til grunn for deres betrakningsinteresse, forståelse og fremmedreferanse. Ettersom systemets forståelse av omverdenen er definert ved systemets fremmedreferanse, er fremmedreferansen avgjørende for alters forsøk på å styre kommunikasjonsprosessen. Gjennom fremmedreferansen kan alter gjøre seg antagelser om egos forventninger, og ta disse i bruk for å styre kommunikasjonsprosessen.

Dermed er det gjennom forventningsaspektet at kommunikasjonen får mulighet til selvopprettholdelse. Det er ikke slik at systemet kun meddeler informasjon ut fra sin egen selvreferanse der det er tilfeldig om dette oppfattes som informasjon eller ikke. Ut fra en antagelse om egos forventninger velges både informasjon og meddelelsesatferd, og derigjennom tilbys ego informasjon (Luhmann 2000:188ff). Det vil så avhenge av egos betrakningsinteresse om differansen mellom meddelelse

og informasjon forstås som meningsfylt og tilbyr tilslutningsmuligheter. Gjennom tilslutningshandlinger vises egos aksept eller forkastelse av det kommuniserte (ibid). Et evalueringssystems autopoiesis vil dermed forutsette en stadig opprettholdelse av kommunikasjon, der så vel evaluator som evaluand tilbyr informasjon gjennom sin antagelse av den andres forventning. Så lenge differansen mellom meddelelse og informasjon sees og håndteres av begge parter, og tas stilling til gjennom forståelse eller misforståelse, vil kommunikasjon som en tredelt seleksjonsprosess opprettholde systemet og tilby tilslutningsmuligheter.

Refleksjonsmuligheter

Videre kan både evaluator og evaluanden gjennom refleksiv kommunikasjon reflektere over systemets selvreferanse i forhold til kompleksiteten i dets omverden (Luhmann 2000:184f). Gjennom denne refleksiviteten kan systemene behandle selve kommunikasjonene som informasjon og gjøres til gjenstand for meddelelser. Dette åpner muligheten til å stille spørsmål ved tvil eller forståelsesvansker, og dermed refleksjon som muliggjør avsløring av problemer i kommunikasjonsprosessen. Også dette er en del av systemets autopoiesis, som muliggjør selvopprettholdelse ved forståelsesproblemer. Dersom kommunikasjonen i systemet stanser opp, vil systemet opphøre. Slik vil ikke systemets selvreferanse være sammenfallende med dets tilslutningsmuligheter i systemets omverden. Systemer har sin egen fortid som kausalbasis (jf Bachmann 2005) og denne fortiden vil reflektere så vel forståelser som misforståelser. Tidligere erfarte differanser kan tas i bruk ved behov (ibid), og gjennom refleksjon kan systemet endre sin selvreferanse og fremmedreferanse.

Systemets selvreferanse kan også oppnå økt kompleksitet gjennom systemdifferensiering, der systemet ved å anvende systemdannelsesprosessen på seg selv øker systemet sin funksjonsorientering (jf Luhmann 2000). Samtidig som systemdifferensiering fører til økning av det samlede systemets kompleksitet, muliggjøres også nye former for reduksjon av kompleksitet. Ethvert delsystem overtar en del av den samlede kompleksitet ettersom det bare orienterer seg mot sin egen system/omverden differanse og derigjennom rekonstruerer det samlede system

for seg selv (ibid). Slik kan evalueringssystemer gjennom selvdifferensiering oppnå økt kompleksitet og også økte muligheter til kompleksitetshåndtering. En selvevaluering har sammenfallende evaluator og evaluand, noe som gjør de systeminterne operasjonene relativt enkle. Ved kollegaevaluering og ekstern evaluering vil derimot systemets kompleksitet øke, ikke bare fordi dette vil medføre systemdifferensiering men også fordi de andre grunnleggende begrepslige dimensjonene evalueringen, det vil si viten, verdier og anvendelse vil være langt mer krevende å avgrense og opprettholde som evalueringssystemets elementer gjennom systemets autopoiesis.

I følge Luhmann blir både det samlede system og dets selvreferanse omstrukturert gjennom intern differensiering, ettersom delsystemene både fungerer som en artikulasjon av det samlede systemets selvreferanse samtidig som dette baseres på differansen mellom delsystemer og systemintern omverden (Luhmann 2000:235). I systemets autopoiesis kreves det derfor et stadig perspektivskifte som gjøres mulig ved at prosessen består av temporaliserte elementer. Dette krever at det som kan fungere som element i det samlede systemet må være mer abstrakt for å kunne forbindes over systemgrensene (ibid ss 235-236). I følge evalueringsteorien er det rimelig å anta at disse elementene må forbindes med de grunnleggende begrepslige dimensjonene i evalueringen, det vil si viten, verdier, anvendelse og evaluanden. Dersom avgrensningen og forståelsen av disse skal opprettholdes i systemet, må dette skje i form av kommunikasjoner som stadig knyttes an til kommunikasjoner i systemets autopoiesis. En konsekvens av dette vil for evalueringer være at jo mer komplekse evalueringssystemer er desto mer abstrakt vil dets elementer måtte være for at systemets selvreferanse kan reproduseres ikke bare i systemet som helhet men også i de ulike subsystemene.

Evaluator og evaluand kan stå langt fra hverandre i en evalueringsprosess hva gjelder selvreferanse og deres forståelse av hverandre (fremmedreferanse). I tilfeller der en ekstern aktør initierer evaluering, er det ikke gitt at evaluanden selv oppfatter det som skal vurderes som problematisk. Når et evalueringssystem etableres, skulle en tro at

selvoppretholdelsen byr på utfordringer. En mulig forståelse av opprettholdelse av kommunikasjonen i evalueringssystemer ligger i de samlende referanse selve evalueringssystemet tilbyr subsystemene. Herigjennom gis evaluator og evaluand felles referansepunkter og en felles avgrensning. Kommunikasjonen vil da kunne opprettholdes på tross av uovervinnelige uenigheter og divergerende selvreferanser. Den vil imidlertid ikke garantere et likt syn verken på prosess eller resultat. Ikke bare fordi systemenes ulike selv- og fremmedreferanse ligger til grunn for deres forståelse av prosessen. Kommunikasjonen opprettholdes både ved forståelse og misforståelser, og tilbyr tilslutningsmuligheter gjennom begge.

4.3 Oppsummering: Evaluering som selvreferensiell prosess

Sosiale systemer framstilles i Luhmanns teori som selvreferensielle og autonome. Til grunn for systemets eksistens ligger dets grensedragning mellom seg selv om sin omverden, som utgjør systemets selvreferanse og fremmedreferanse. Opprettholdelse av systemet defineres som systemets autopoiesis der kommunikasjoner stadig knyttes til kommunikasjoner, og systemets selvreferanse medfølger i reproduksjonen av systemets elementer. En forutsetning for dette er at systemet oppfatter det kommuniserte som meningsfylt, og dermed tilbyr tilslutningsmuligheter til systemet.

Systemet opprettholder seg selv gjennom kommunikasjonsprosessen som Luhmann mener består av en tredelt seleksjonsprosess, der både informasjon, meddelelse og forståelse/misforståelse er kontingente. Både ego og alter tilbys gjennom denne prosessen ny informasjon og gjennom refleksiv kommunikasjon ny forståelse av seg selv og sin omverden. Slik forstås kommunikasjon som avgrenset av systemets selvforståelse og verdensbilde, men også som en mulighet til utvidelse og refleksjon over dette. Også gjennom systemdifferensiering økes systemets muligheter til kompleksitetshåndtering. Ettersom ulike delsystemer kan ha divergerende selvreferanse innefor det samlede systemets avgrensninger, stiller dette også krav til

at systemets elementer må være mer abstrakte for å kunne forbindes over systemgrensene.

Ved å legge systemteori til grunn for en framstilling av evaluering tillegges evalueringssystemet, men også dets delsystemer, en autonomi som vil prege systemets selvreferanse, fremmedreferanse og prosesser. Evalueringssystemer vil gjennom sin definering av evalueringens grunnleggende begrepslige dimensjoner avgrense seg fra sin omverden, og dermed også angi hvordan evalueringssystemet avgrensens. Denne avgrensningen vil også definere hva som vil ha tilslutningsmulighet og informasjonsverdi for systemet, og bare disse elementene kan opprettholdes gjennom systemets autopoiesis.

Et evalueringssystem kan referere til ulike "selv" gjennom sin selvreferanse. Ved selvevaluering vil evaluanden og evaluator være sammenfallende, til forskjell fra kollegaevaluering og ekstern evaluering. Når evalueringers parter ikke er sammenfallende, vil dette medføre en systemdifferensiering der evaluator og evaluanden kan ansees som subsystemer i det samlede evalueringssystemet. Subsystemene kan ha ulik selvreferanse og ulike funksjoner i det samlede systemet. Dette medfører mulighet for økt kompleksitetshåndtering internt i systemet, og fører også til økt kompleksitet internt i systemet. Dette fordrer videre at systemets elementer må være mer abstrakte for å kunne fungere som elementer over de ulike (sub-)systemgrensene.

I sosiale systemer vil systemets elementer være kommunikasjoner, og systemets autopoiesis vil avhenge av ego og alters håndtering skillet mellom meddelelse og informasjon, for å kunne ta i bruk sin forståelse eller misforståelse som grunnlag for sin tilslutningsatferd. Selve kommunikasjonsprosessen kan også gjøres til gjenstand for refleksjon gjennom refleksiv kommunikasjon, som systemet kan ta i bruk for å håndtere risikoen som høy kompleksitet og skarp selektivitet innebærer. Slik gis systemer mulighet til å reflektere over seg selv, sin forståelse og misforståelse og til å regulere sine grenser for å opprettholde sin eksistens.

Evalueringsteorien forutsetter at evalueringsprosessen nærmest kausalt medfører selvrefleksjon, selvbevissthet og herigjennom endring. I et systemteoretisk optikk ser vi at en slik forståelse av evalueringsprosesser umuliggjøres ettersom et hvert system ansees som selvreferensielt og autonomt. Kan en slik forståelse av evalueringsystemer være et hensiktsmessig utgangspunkt for å forklare evalueringsteoriens anvendelsesproblem?

5. Ulike forklaringsmodeller på anvendelsesproblemet i evalueringer

I kapittel 3 anskueliggjorde jeg at anvendelsesproblematikken i evalueringsteori kan knyttes til den tilgrunnliggende tankegangen i denne, nemlig at evaluering er et målrettet redskap som fremmer refleksjon og endring. Mens evalueringsteorien knytter denne forventede refleksjonen og endringen til evalueringens formål, har jeg i kapittel 4 vist at systemteorien hevder at et systems refleksjon og endring kun kan ha sitt utgangspunkt i systemet selv. Dette kapittelet vil drøfte hvordan anvendelsesproblemet kan forklares ut fra disse to teoriene. Kapittelet vil, ved å ta utgangspunkt i et eksempel fra evalueringspraksis, vise hvordan oppgavens teorigrunnlag ikke må forstås løsrevet fra praksisfeltet.

Innledningsvis i kapittelet vil jeg beskrive revideringen av akkrediteringen til sykepleieutdanningene som Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen, NOKUT, gjennomførte i 2005. Dette eksempelet utgjør utgangspunktet for drøftningen av oppgavens tredje problemstilling: *Hvordan forklares anvendelsesproblemet i evalueringsteori og systemteori?* Teksten vil således først undersøke hvordan anvendelsesproblemet forklares dersom evalueringsteori legges til grunn. Til sist legges systemteorien til grunn for forklaring av anvendelsesproblemet.

5.1 Revidering av sykepleieutdanningene

NOKUT iverksatte en revidering av akkreditering av alle bachelorgrads- og mastergradsstudier i sykepleie høsten 2004. Målet for revideringen var å kontrollere om studietilbudene innenfor sykepleie tilfredsstilte gjeldende standarder og kriterier, samt å bidra til å utvikle kvaliteten i studietilbudene (NOKUT 2006a). Metodene i revideringen omfattet blant annet institusjonens selvevaluering, resultater av en spørreundersøkelse blant kandidater samt institusjonsbesøk av sakkyndige komiteer som foretok en rekke intervjuer. I hver komité satt det vitenskapelig ansatte fra

sykepleieutdanninger i Norge og utlandet, personer med erfaring fra evaluering av høyere utdanning, samt en sykepleiestudent (ibid).

Komiteene utferdiget rapporter med observasjoner, vurderinger og konklusjoner for hvert studietilbud (NOKUT 2006a). De sakkyndige rapportene ble oversendt til de respektive institusjonene for kommentar før vedtak ble fattet. Den 10. november 2005 fattet NOKUTs styre vedtak i revideringen av akkreditering av studietilbud i sykepleie: Begge mastergradsstudiene i revideringen tilfredsstilte kravene, mens bare 1 av de 31 bachelorgradsstudiene i revideringen tilfredsstilte kravene. Institusjoner med studietilbud som ikke tilfredsstilte kravene fikk tidsfrister på inntil to år på å utbedre mangelfulle forhold (ibid).

NOKUTs metode og mål

Bruk av sakkyndige komiteer er et vesentlig moment i NOKUTs metodevalg. Av de sakkyndige komiteenes mandat framgår det at komiteene ”*arbeider på oppdrag fra NOKUT og avgir sin rapport dit*” (NOKUT 2004). Videre er det komiteenes oppgave er å vurdere hvor vidt det enkelte studietilbud tilfredsstiller de oppgitte krav til revidering av akkreditering (ibid). Til hvert enkelt studietilbud skulle det skrives en rapport med en entydig og begrunnet konklusjon basert på en helhetlig vurdering av studiet. Videre skulle rapportene ha vurderinger som den enkelte institusjon kunne bruke i sitt videre utviklingsarbeid (ibid). NOKUTs styre baserer sine vedtak på den sakkyndige komiteens rapport og institusjonenes tilsvarende svar til denne (NOKUT 2005).

De sakkyndiges oppdrag er, som målet for revideringen, todelt. Fokus settes på både kontroll og videre utvikling. Å utføre disse to oppgavene samtidig er utfordrende, for ikke si umulig mener Karseth og Taasen (2006). Å samtidig skulle kontrollere og bidra til utvikling kan forstås som en del av evalueringens natur, der en gyldig virkelighetsbeskrivelse og verdidom (jf House 1993) også medfører informasjon evaluanden kan bruke til sin videre utvikling. Samtidig kan det oppfattes som om en samtidig opererer med gulrot og pisk. Det er ikke lett å samtidig formidle at utdanningstilbudet ikke tilfredsstiller kravene i en revidering og hvilket utviklingspotensiale studiet har på samme tid. Karseth og Taasen (2006) mener at det

er vanskelig, for ikke si umulig, å ivareta disse på samme tid. Karseth og Taasen som selv var sakkyndige i revideringsarbeidet understreker at utviklingsaspektet er tydelig i de sakkyndiges rapporter, men at NOKUTs styre i hovedsak forholdt seg til kontrolloppgaven (ibid). NOKUTs vedtak støtter opp om dette ved å utelukkende formidle om et studietilbud tilfredsstilte kravene eller ikke samt hva som måtte rettes opp og tidsfrist for dette (NOKUT 2005).

Revidering som evaluering

Innledningsvis i kapittel 3 ble evaluering beskrevet som et pedagogisk felt. Her ble det illustrert at evalueringer som har ulike epistemologiske utgangspunkt kan forstås som ulike evalueringsmodeller, som igjen benytter ulike begreper (jf illustrasjon i kapittel 3.1). *Er så revidering et begrep som kan defineres som evaluering?*

Diskusjonen av dette spørsmålet tar utgangspunkt i de begrepslige dimensjonene evalueringer må legge til grunn, det vil si evalueringens parter (evaluanden og evaluator), dens viten og verdier. Revideringens antatte anvendelse vil utdypes i de påfølgende avsnitt.

Partene i revideringen er NOKUT som *evaluator* og sykepleieutdanningene som *evaluander*. Vurderingskriteriene som ble lagt til grunn var NOKUTs forskrift om kriterier for akkreditering av institusjoner, og standarder og kriterier for akkreditering av studietilbud i norsk høgre utdanning av 5. mai 2003, UFDs rammeplan for sykepleierutdanning av 1. juli 2004 samt indikatorer på oppnådde resultater (Karseth og Taasen 2006). Kriteriene i NOKUTs forskrift omhandler utdanningens studieplan, det faglige personalet og fagmiljøet, infrastrukturen, kvalitetssikringssystemet og bachelorgradsreglementet (ibid). Disse kriteriene utgjorde de *verdier* som ble lagt til grunn for revideringens vurderinger og konklusjoner.

Metodene i revideringen omfattet blant annet institusjonens selvevaluering, resultater av en spørreundersøkelse blant kandidater samt institusjonsbesøk av sakkyndige komiteer som foretok en rekke intervjuer (NOKUT 2006a). Vurderingskomiteene besto av vitenskapelig ansatte fra sykepleieutdanning i Norge og utlandet, personer

med erfaring fra evaluering av høyere utdanning, samt en sykepleiestudent (ibid). Disse metodologiske valgene representerer vitendimensjonen i revideringen.

Enhver evalueringsprosess vil omfatte et utførende subjekt (evaluator) som i sin vurdering av evalueringsobjektet (evaluanden), skal foreta valg med hensyn til *viten*, verdier og anvendelse (jf kapittel 3). NOKUTs revidering av sykepleiestudiernes akkreditering viser en slik prosess. Ut fra revideringens målsetning undersøkte NOKUT som evaluator hvorvidt sykepleieutdanningene, eller evaluandene, tilfredsstilte de gjeldende standarder og kriterier. Disse standardene og kriteriene vil som *verdier* sammen med metodevalg være bestemmende for hvilket faktagrunnlag det vil si *viten* som skal vurderes.

5.2 Evalueringsteoriens forklaring av anvendelsesproblemet

Evalueringsteori forventer en linearitet og rasjonalitet i evalueringsprosesser, der evalueringens resultat står i forhold til dens intensjoner. Unntaket er det kulturelle perspektivet hvor rasjonalitet ikke forventes, mens troen på meningskonstruksjon og refleksjon fastholdes. NOKUTs mål med revideringen var todelt: Kontroll og utvikling (NOKUT 2006a). Dette ble søkt ivaretatt ved at de sakkyndiges rapporter konkluderte entydig og begrunnet om studietilbudet tilfredsstilte de krav som var satt, samtidig som de ga råd til videre utvikling av studietilbudet (ibid).

5.2.1 Anvendelsesproblemet som rasjonalitetssvikt

Finn Daniel Raaen ved Senter for profesjonsstudier ved Høgskolen i Oslo har skrevet en rapport som analyserer NOKUTs revidering av akkrediteringen av bachelorgradsstudiene i sykepleie (Raaen 2006). Sentralt i Raaens analyse er at NOKUT forutsatte at den reviderte akkrediteringen skulle baseres på en sammenhengende, helhetlig evaluering (ibid s 10). Evalueringsgrunnlaget var

NOKUTs forskrifter om standarder og kriterier samt sykepleieutdanningenes rammeplan der en mer profesjonsspesifikk forståelse kommer til uttrykk (ibid).

Raaen (2006) mener å finne et brudd mellom at den reviderte akkrediteringen av NOKUT var forutsatt å være basert på en sammenhengende, helhetlig vurdering og de vedtak som ved prosessens slutt ble fattet av NOKUT. Hans kritikk tar utgangspunkt i rapportenes ”*samlede vurderinger, vektinger og konklusjoner*”, som omtales som ”*den helhetlige vurderingens desintegrasjon*” (ibid s.17). Raaens diskusjon tilkjenner en skuffelse over de prioriteringer og vektinger som er gjort (ibid).

Alle forhold tilknyttet kriteriene vurderes og kommenteres i rapporten, men de sakkyndige komiteene forbinder i liten grad de ulike punktene i sine rapporter til en sammenhengende bedømming av realiserte formål, mål og virkemidler, mener Raaen (2006:21). I rapportenes helhetsvurdering trekkes bare noen forhold fram, og dette er som regel samme forhold og samme begrunnelser (ibid). De fire høyest prioriterte forhold som vektlegges ved innstillingene om avslag om fornyet akkreditering er (1) manglende forskningskompetanse, (2) forpliktende kompetanseutviklingsplan på vitenskapelige områder, (3) forskningslitteratur i utdanningen samt (4) forskningstilslutning i utdanningen (ibid s 17). Ikke i noen av rapportenes helhetlige vurdering trekkes det forbindelseslinjer og foretas en begrunnet vekting mellom de ulike momenter (ibid s. 20). Raaens slutning er at en helhetlig vurdering ikke er lagt til grunn ettersom det hovedsakelig er kravet om førstestillingskompetanse som legges til grunn for rapportenes konklusjoner (ibid).

Et viktig moment som ligger til grunn for Raaens kritikk er den manglende vektingen av forståelsen av sykepleieutdanningens profesjonsspesifikke egenskaper (Raaen 2006). Til tross for at praksisdelen av studiene utgjør nær halvparten av utdanningen vies dette liten oppmerksomhet i de sakkyndiges rapporter (ibid s. 19). Karseth og Taasen (2006) knytter dette til vurderingen av kriteriet som krever at ”Studiets innhold må være på nivå med tilsvarende studier på universitets- og høgskolenivå”. Kriteriet kan relateres til universitets- og høgskolelovens krav om at universiteter og

høgskoler skal tilby høyere utdanning basert på det fremste innen forskning, faglig og kunstnerisk utviklingsarbeid og erfaringskunnskap (ibid). NOKUTs styrevedtak tyder imidlertid på at dette heller er forstått som at fagplanen må dokumentere at studietilbudet er basert på forsknings- og utviklingsarbeid. Slik har dokumentasjon av erfaringsbasert kunnskap i liten grad blitt tolket inn i dette kriteriet (ibid).

Raaen kritiserer NOKUT for manglende sammenheng mellom revideringens premisser og resultat. Denne kritikken går rett inn i anvendelsesproblematikken som evalueringsteori er heftet ved, nemlig at forbindelsen mellom evalueringers formål og funksjon ikke vises i praksis. Raaens analyse avdekker at prosessen ikke kan forklares lineært og rasjonelt.

Rasjonalitetsforventning

NOKUT presenterer seg selv som et kvalitetssikringsorgan som gjennom sitt arbeid, skal *”bidra til at samfunnet kan ha tillit til kvaliteten på norsk høyere utdanning”* (NOKUT 2006b:2). I tillegg til å kontrollere kvaliteten ved høyere utdanning i Norge, vil de således bidra til kvalitets- og utviklingsarbeid i sektoren, blant annet ved å bidra til at NOKUTs evalueringer gjøres kjent (ibid). Til grunn for evalueringene NOKUT utfører ligger en tro på at disse fører til bedre kvalitet i utdanningen. Det antas videre at en hver evalueringsprosess ved offentliggjøring kan bidra til endring og refleksjon hos andre institusjoner i sektoren (ibid). NOKUTs selvbeskrivelse stemmer dermed overens med evalueringsteoriens rasjonelle og politiske tradisjon.

En slik rasjonalitetsforventning preger også Raaens (2006) drøftninger i forbindelse med revideringen av sykepleieutdanningene. Hans rapport analyserer *”konklusjonene, vektingene og argumentene i de sakkyndige komiteenes rapporter og NOKUTs styres vedtak [...] med tanke på om det er noe mønster og sammenheng i dem”* (ibid s. 50). Gjennom analysen søker han å forklare de negative vedtakene. Han viser at manglende førstestillingskompetanse, det vil si under 20 % i fagmiljøet, oftest framkommer som argument ved bedømmingen av utdanningene (ibid). Videre hevder han at det er en ensidig vekting av FoU og manglende helhetsvurderinger som danner

grunnlaget for de negative vedtakene (ibid). Raaens analyse søker slik å forklare konklusjonene rasjonelt, og samtidig rasjonelt argumentere for at rapportenes konklusjoner ikke tåler en slik analyse.

De planlagte formål i revideringsprosessen viser en forventning om at prosessen vil resultere i kontroll og utvikling. I sin analyse og diskusjon legger Raaen (2006) for dagen en forventning til å kunne avdekke en linearitet som kan forklare vektingen av førstestillingskompetanse i revideringsvedtakene (ibid). Slik utgjør både NOKUTs selvbeskrivelse og Raaens rapport eksempler på en framstilling av evaluering som et målrettet redskap for endring. Det at den iboende forventningen om rasjonalitet i evalueringsprosesser også preger Raaens kritikk av NOKUTs revidering, belyser hvilke forklaringer av anvendelsesproblemet evalueringsteori kan tilby. Med en tilgrunnliggende forventning om rasjonalitet og linearitet vil både intenderte utfall og overraskende resultater forklares som en følge av elementer i prosessen selv. Ikke-intenderte utfall vil indikere dårlig eller feilaktig planlegging og/eller gjennomføring. Slike feil i planlegging og gjennomføring kan forebygges gjennom analyser og opprettinger ved en senere anledning.

5.2.2 Anvendelsesproblemet som fraværende rasjonalitet

Etter at vedtakene i revideringen ble kjent meldte flere oppslag i tidsskriftet *Sykepleien* at sykepleieutdanningene var ”slaktet” (Karseth og Taasen 2006). Artikkelforfatterne var selv sakkyndige i revideringsarbeidet, og mener at det faktum at en utdanning ikke tilfredsstiller enkelte av kriteriene som er stilt i revideringen av skolens akkreditering er alvorlig, men at det ikke kan karakteriseres som slakt.

En mulig forklaring på den manglende helhetlige vurderingen kan ligge i de tilgrunnliggende kriteriene. Å revidere et studietilbud er ikke en objektiv, rasjonell øvelse, mener Karseth og Taasen (2006). Det er vanskelig å lage klare kriterier som samtidig er dekkende for en kvalitativ vurdering, mener de (ibid). De argumenterer for at det ikke lar seg gjøre å eksplisittere vurderingskriterier fullt ut, og at bruk av faglig skjønn til en viss grad forutsetter underforståtte, usynlige og tause kriterier.

Videre er det slik at det er de mest trivielle kriteriene som lar seg formulere, mens de viktigste er vanskeligst å gripe og formulere. Dette medfører at slike målinger kan ha høy reliabilitet, mens innholdsvaliditeten er lav (ibid). En slik forståelse av det metodiske grunnlaget for revideringene, medfører at en rasjonell og lineær forståelse blir urimelig. Hva gjør da evaluering til et hensiktsmessig redskap?

Raaen mener den ensidige vektingen av førstestillingskompetanse og FoU arbeid går på bekostning av særtrekk ved sykepleieutdanningen og dennes tradisjonen (Raaen 2006). For eksempel vies praksisdelen av studiene liten oppmerksomhet, til tross for at disse utgjør nær halvparten av utdanningen (ibid s.19). Det er nettopp på dette punktet sykepleieutdanningene føler seg slaktet: De opplever at kriteriene som benyttes i revideringen ikke tar hensyn til fagets historie og egenart. I følge Raaens resonnement, opplevde ikke sykepleieutdanningen å bli forstått i vurderingene som ligger til grunn for de negative konklusjonene i NOKUTs revisjon.

Om det kulturelle perspektivet på evalueringsteori legges til grunn, vil ikke dette utfallet ansees som problematisk ettersom produksjon av substansielle resultater ikke er fokus. Revideringsprosessen tilbyr de berørte utdanningsinstitusjonene en "liminal tilstand" der det gis rom for kritiske spørsmål og ettertanke, der sykepleieutdanningene kan stanse opp å betrakte seg selv og meningen med deres virksomhet (jf Dahler-Larsen 1999). Uoverensstemmelsen mellom formål og funksjon kan forklares med at evaluanden har hatt en meningskonstruksjon som avviker fra den som var intendert eller antatt. Den manglende lineariteten i revideringen viser dermed at sykepleieutdanningene forsår revideringen på en annen måte enn NOKUT.

Også for evaluator vil revideringen ha en funksjon. Gjennom målsetningen om kontroll og bidrag til videreutvikling vil NOKUT framstille seg selv som en seriøs og ansvarlig organisasjon. Dette signalet kan parallelt med NOKUTs oppfølging og videre arbeid også medføre en økt tiltro til akkrediterte studier i samfunnet.

I dette perspektivet blir evaluering som redskap lite målrettet. Dette gjelder så vel for kontroll- som utviklingsaspektet, hvor evalueringen ikke kan tilskrives noen form for normativ eller styrende funksjon. Både revideringens utgangspunkt, prosess og anvendelse blir slik sett uforutsigbart. Så lenge revideringen medfører refleksjon og meningsfrembringelse hos evaluanden, kan revideringen likevel ansees som vellykket.

5.3 Systemteoriens forklaring av anvendelsesproblemet

I likhet med det kulturelle perspektivet på evaluering vil systemteorien ta utgangspunkt i verdens manglende oversiktighet og forutsigbarhet. Også en beskrivelse av evalueringsprosesser som uforutsigbare vil bifalles i en systemteoretisk analyse. Innenfor systemteorien vil imidlertid evalueringssystemers selv- og fremmedreferanse ligge til grunn for hvordan anvendelsesproblematikken kan forklares.

Som subsystemer i revideringen kan det forutsettes at NOKUT og sykepleieutdanningene i tillegg til en felles systemreferanse, har ulike selv- og fremmedreferanser. Denne forskjellen kan forklare ulikheten mellom de to subsystemenes framstilling av revideringen, og derigjennom også evalueringers anvendelsesproblem. Dette belyses av det vesentlige poenget i Raaens resonnement: At kriteriene som benyttes i revideringen ikke tar hensyn til sykepleiefagets historie og egenart, medfører at sykepleieutdanningene ikke opplevde å bli forstått i vurderingene som ligger til grunn for de negative konklusjonene i NOKUTs revisjon.

Selvreferanse som grunnlag for forståelse

Systemets selvreferanse vil angi det systemet finner meningsfylt, ettersom informasjon forstås som det som for systemet har mening og dermed tilslutningsmulighet. Når representanter fra sykepleieutdanningene ikke forstår hvordan et av NOKUTs kriterier har rammet dem så hardt, kan dette forklares med at kriteriet ikke har mening for dette systemet. Eller som Raaen uttrykker det: "*Med et*

rent krav om 20 % førstestillingskompetanse, overser [...] NOKUT begrunnelsene for å skulle rekruttere forskere som er fortrolige med sykepleie som profesjonsfelt og som er i stand til å reflektere ut fra denne forståelseshorisont.”. Raaen viser til fagets egenart og derigjennom til sykepleieutdanningenes selvreferanse. Denne vil prege sykepleieutdanningenes forståelse og optikk, og avgrense hva som for dette systemet kan forstås som meningsfullt. Det kan se ut til at sykepleieutdanningene ikke har tilslutningsmuligheter til NOKUTs kriterier om førstestillingskompetanse og forskning.

I sterk kontrast til sykepleieutdanningenes selvforståelse som profesjon, finner vi NOKUTs kvantitative kriterier. NOKUTs vekting av kontroll og utvikling avdekker noe av dette systemets selvreferanse og optikk. Likeledes kan vi anta at NOKUTs standarder og kriterier som lå til grunn for revideringen også definerer hva som vil være meningsfylt og dermed tematiseres i de evalueringsprosesser NOKUT initierer og administrerer. Den informasjon NOKUT gjennom sin differanse søker i sin omverden (universitets- og høyskolesektoren) må kunne beskrives gjennom disse begrepene. Det som ikke faller inn under disse begrepene vil dermed ikke systemet kunne tematisere eller forholde seg til.

Tilslutningsmuligheter og optikk

Det særegne ved en evalueringsprosess er dermed at hver aktør forstått som et system må forstås ut fra sine egne premisser, slik de selv definerer sine grenser og herigjennom sin selvreferanse og tilslutningsmuligheter. Anvendelsesproblemet blir slik sett et spørsmål om mening og tilslutningsmuligheter. De avveielsene som gjøres i evalueringer i forhold til viten, verdier, anvendelse og evaluanden definerer evalueringssystemets grenser, og vil nødvendigvis forstås ulikt av de subsystemene som omfattes i prosessen.

Det enkelte systems selvreferanse og forståelse kan forstås som dets optikk, ettersom det vil ligge til grunn for systemets fremmedreferanse og tematiseringer. Med dette utgangspunktet kan en søke å forstå systemenes rasjonale. Raaens analyse viser at de

fire høyest prioriterte forhold som vektlegges ved innstillingene om avslag om fornyet akkreditering er (1) manglende forskningskompetanse, (2) forpliktende kompetanseutviklingsplan på vitenskapelige områder, (3) forskningslitteratur i utdanningen samt (4) forskningstilslutning i utdanningen (2006:17). At kriteriene som er knyttet til studiets forskningstilknytning og personalets formelle forskningskompetanse ligger til grunn for de negative vedtakene, er i følge Karseth og Taasen (2006) ikke overraskende. Det er heller slik at resultatet bekrefter kunnskaps- og kompetanseutviklingen som har funnet sted innenfor sykepleieutdanningen i de siste 20-30 årene (ibid). Ingen bestrider at sykepleieutdanningene ikke tilfredsstilte disse kriteriene, Raaens argument er at de burde vektles annerledes. Når NOKUT legger sine kriterier til grunn for bedømmelsen, er det derfor gitt at de med denne optikken ikke kan konkludere annerledes. Slik sett kan en si at NOKUT er fanget av sin selvreferensielle omverdensanskuelse.

Dette resonnementet kan også belyse Raaens synspunkt. Når utdanningenes egenart og praksistilknytning legges til grunn for fortolkning av revideringens resultat, må konklusjonene ansees som urimelige. Sykepleieutdanningenes selvreferanse angir vektlegging av profesjonsspesifikke egenskaper og kriterier, og dette vil være bestemmende for hva som gir mening for dette systemet. NOKUTs kriterier om forskningstilknytning og formell forskningskompetanse gir åpenbart ikke mening, slik Raaen (2006) ser det.

I systemteoretisk perspektiv må både NOKUT og sykepleieutdanningene anerkjennes for sin selvreferensielle eksistens og autonomi som tilgrunnliggende for deres selvreferanse og fremmedreferanse. NOKUTs forsøk på kontroll og styring må iakttas av sykepleieutdanningene som en informasjon eller en erfaring om differens, hvorpå systemet selv må produsere den ønskede styringseffekt eller resultat. Endringer vil dermed ikke nødvendigvis skje i tråd med eksterne intensjoner og kan heller ikke forklares kausalt. Den eneste kausalitet som kan forventes er den systemet selv produserer basert på sine tidligere erfaringer. Likeledes vil ikke NOKUT kunne

ta innover seg tilbakemeldinger og kritikk fra sin omverden, med mindre disse er meningsfulle for NOKUT og tilbyr tilslutningsmuligheter for dette systemet.

Ut fra sin særegne optikk administrerte NOKUT en evalueringsprosess som konkluderte med at 30 av 31 bachelorgradsutdanninger ikke tilfredsstilte kravene til revidering. Raaen (2006) argumenterer for at denne slutningen ikke er meningsfull, slik han ser det. Raaens argumentasjon er tydelig knyttet til sykepleieutdanningenes optikk, når han vektlegger utdanningenes egenart og praksistilknytning. I følge systemteorien er det ikke nødvendigvis slik at disse to perspektivene vil kunne møtes, eller oppnå en felles forståelse. Systemene vil imidlertid på basis av sin selvreferanse kunne søke informasjon i sin omverden, og selv initiere endringer gjennom refleksive prosesser. Forutsetningen er at systemet selv erfarer endringene som meningsfylte eller hensiktsmessige ut fra sitt eget perspektiv og sin egenart.

5.4 Oppsummering: Et spørsmål om rasjonalitet eller mening

Undersøkelsen av hvordan anvendelsesproblemet kan forklares i evalueringsteori og systemteori, viser at de ulike teoriene tilbyr ulike forklaringer. Ut fra evalueringsteoriens tre perspektiver og en systemteoretisk forståelse tegner det seg to hovedtyper. I den første finner vi en rasjonalitetsforventning, mens den andre ikke forventer en slik tilgrunnliggende rasjonalitet i evalueringsprosessene.

Eksempelet fra NOKUTs revidering av sykepleieutdanningene viser at NOKUT som evalueringsorgan forventer en linearitet i prosessene de initierer. Imidlertid har også evaluandene denne forventningen, og når resultatet foreligger viser Raaen (2006) i sin analyse manglende sammenheng mellom reviderings premisser og resultat. Samtidig som anvendelsesproblemet her forsøkes forklares rasjonelt som avvik, kan en også stille spørsmål om dette er selve årsaken til problematikken. Slik jeg ser det vil et rasjonelt perspektiv medføre at prosessen må kunne planlegges rasjonelt og alle forhold tas høyde for. Raaen (2006) viser ikke bare en forventning om rasjonalitet

gjennom sin analyse, men også at det i enhver evaluering vil kunne gjøres andre vektinger og andre valg. Dette medfører et fortolkningsrom som vanskeliggjør omsetting av en lineær tankegang i praksis. Igangsetting av evalueringsprosesser vil her kun ivareta mulige baktanker sli det angis i det politiske perspektivet, der evalueringene settes i gang av taktiske eller strategiske grunner. Men heller ikke her vil en kunne oppnå kontroll over resultatene.

Til felles for det kulturelle perspektivet i evalueringsteori og evaluering i lys av systemteori, ligger at det ikke forventes en rasjonalitet eller linearitet i prosessene. I det kulturelle perspektivet vil evalueringer gi uttrykk for at evaluators ansvar og kontroll, mens prosessen legitimeres av at den vil igangsette refleksjon og meningsskaping hos evaluanden. I eksempelet ser vi at NOKUT som initiator av revideringen viser vilje til å ta ansvar for kvaliteten i sykepleieutdanningene, og slik vil skape en tillit til disse i samfunnet. Sykepleieutdanningen kan på sin side benytte evalueringen som en mulighet for kritiske spørsmål og meningsskaping. Ved ikke å forvente en sammenheng mellom formål og funksjon har imidlertid dette perspektivet heller omgått en forklart anvendelsesproblemet, slik jeg ser det. Perspektivets utgangspunkt er en kritikk av de to andre, men det ender opp med å beskrive evalueringers hensiktsmessighet til tross for at anvendelsesproblemet verken forklares eller løses.

Ved å sette fokus på de medvirkende parter autonomitet og selvreferanse, tilbyr systemteorien en forklaring på anvendelsesproblemet. Sammenhengen mellom en evaluerings formål og funksjon vil her avhenge av de tilslutningsmuligheter evaluator og evaluanden har til hverandres tematiseringer. Dette belyses også i eksempelet, ved at Raaen og NOKUT tilkjennegir ulike forventninger og tolkninger av revideringsprosessen. Til grunn for dette ligger det enkelte systemets selvreferanse, tematiseringer og definering av mening. Slik sett vil en rasjonell, lineær prosess synes naiv. Begge parter må forstås som autonome, og endringer må forstås som betinget av systemenes egen refleksjon.

Det er mulig at anvendelsesproblemet i hovedsak er knyttet til en forventning om linearitet og rasjonalitet i evalueringer. Med henblikk på argumentasjonene som ofte gis ved initiering av evaluering, er evalueringers legitimitet i stor grad knyttet til en slik forventning. Det er da påfallende at rasjonelle innfallsvinkler kommer til kort i forhold til anvendelsesproblemet, mens irrasjonelle modeller i større grad ser ut til å avspeile virkeligheten. Dette må ikke forstås som at disse nødvendigvis gir korrekte eller hensiktsmessige svar, men de understreker en svakhet i de andre modellene. Selv om det kulturelle perspektivet ikke forklarer anvendelsesproblemet, kan det tenkes at dette ligger nærmest virkeligheten. Virkeligheten kan vanskelig forstås som underlagt lineære og rasjonelle planer. Det er ikke nødvendigvis slik at anvendelsesproblemet skal kunne forklares.

Likevel antyder en systemteoretisk tilnærming en mer dynamisk og kompleks forståelse av evalueringer. Ved å vektlegge den enkelte parts selvreferanse og perspektiv, må så vel dennes refleksjon og endring tilskrives systemet selv slik det oppfatter sin omverden og agerer i forhold til denne. Autonomien medfører at en evaluator ikke kan legge planer for hvordan en evalueringsprosess skal forstås og hva den skal resultere i. Samspillet mellom partene vil imidlertid kunne gi informasjon og erfaringer som de kan dra veksler på i sin forståelse av både seg selv og derigjennom også sin omverden. Slik kan evalueringsprosesser tilby refleksjon og endring på det enkelte systems egne premisser.

6. Avslutning: Ordet fanger

Hvor langt rekker så teorigrunnlaget i oppgaven til å forklare anvendelsesproblematikken på evalueringsfeltet? Med utgangspunkt i Albæks (2001) beskrivelser av ulike perspektiver på evaluering, har jeg funnet to ulike forståelser av evaluering:

- 1) En tiltro til evaluering som en rasjonell, lineær prosess som kan tas i bruk som redskap i vurdering og planlegging (det rasjonelle og politiske perspektivet på evaluering).
- 2) Evaluering som et kulturelt ritual der verdier som ansvar og kontroll framvises (det kulturelle perspektivet).

Det siste perspektivet har utgangspunkt i kritikk av de andre tradisjonene, og hevder å avspeile evalueringsvirksomhet slik den er og erfares i praksis. Ved å vektlegge refleksjon og meningskonstruksjon tar tradisjonen et oppgjør med et lineart syn på forholdet mellom evalueringers formål og funksjon, samtidig som evalueringer legitimeres.

Ved å ta i bruk systemteori til å forklare evaluering og evalueringsprosesser, har jeg ønsket å vise en alternativ forståelse av evaluering. Dersom evalueringer forstås som selvreferensielle systemer, vil systemets grensedraging bestemme så vel dets forståelse av så vel seg selv som sin omverden. Systemets selvreferanse og erfaringer av differens vil ligge til grunn for systemets betraktningsinteresse og definering av hva som er informasjon. Når systemet utgjør sin egen kausalbasis, må forståelser, misforståelser, endringer og stabilitet, kun forstås og forklares ut fra systemets eget perspektiv og dets virkelighetsoppfatning. Ut fra dette hevder jeg at evalueringssystemer forstått som autonome enheter har sine muligheter og begrensninger i kraft av seg selv og sin selvreferanse.

Gjennom å tolke evalueringer som systemer, har jeg vist at den linearitet og formålstankegang som er iboende i evaluering som et rasjonelt redskap oppløses internt i selve evalueringssystemet. Evalueringssystemer kan differensieres i subsystemer, slik evaluator og evaluanden vil være i en evalueringsprosess. Dermed er det mulig at evaluator og evaluanden ikke deler selvreferanse, noe som vil medføre ulik selvreferanse, fremmedreferanse og ulike tilslutningsmuligheter til ulike tematiseringer.

Oppgaven må forstås som en utforskning av potensialet av å sammenholde evalueringsteori og systemteori. Innfallsvinkelen har vist seg fruktbar, ettersom den foreliggende analysen viser at systemteorien kan forklare evalueringsteoriens anvendelsesproblem. Ved å benytte evalueringsteori og systemteori til å forklare utfallet av en evalueringsprosess, viser jeg at anvendelsesproblemet forklares på ulike måter. Analysen viser at det rasjonelle og det politiske perspektivet medfører en rasjonalitetsforventning. Forklaringen av anvendelsesproblemet representerer feilsøking i evalueringsprosessens planlegging og gjennomføring.

Både det kulturelle perspektivet og systemteorien representerer et brudd med et slikt lineært syn. Det kulturelle perspektivet legitimerer evaluering til tross for anvendelsesproblemet gjennom sin vekting av refleksjon og meningsskaping. Ved å anse evalueringer som selvreferensielle systemer ble systeminterne prosesser løftet fram. Systemets selvreferanse og fremmedreferanse, som representerer systemets identitet, utgjør grunnlaget for systemets tolkning av krav og forventninger fra dets omverden. Systemets betraktningsinteresse og tilslutningsmuligheter vil således medføre uventede vendinger i evalueringsprosesser. Dermed vil kausalitet og linearitet måtte oppgis og anvendelsesproblematikken vil heller ansees som en egenskap ved evalueringer.

Evalueringsprosessen avgrenses i begge teoriene, dog på ulike måter.

Evalueringsteorien vektlegger drøftninger i forhold til viten, verdier, anvendelse og evaluanden, og gjennom drøftningene og bestemmelsene som gjøres vil evalueringsprosessen rammes inn. Hvilke evalueringskriterier som tas i bruk vil

definere hva som hører til i tematiseringene og drøftingene i prosessen. I følge en systemteoretisk forståelse av evalueringer er det evalueringssystemenes selvreferanse og forståelse av mening og informasjon som vil ha en slik definerende rolle. Dermed vil anvendelsesproblemet forklare som manglende tilslutningsmuligheter i systemets møte med evalueringsprosessen. Forskjellen ligger i om ordet som fanger prosessen som en forutbestemt forutsetning for prosessen eller internt i de deltagende systemenes selvreferanse.

7. Epilog

Arbeidet med denne oppgaven har vært omfattende og tidkrevende. Ikke overraskende har mye arbeid gått med på avgrensninger, ettersom både evalueringsfeltet og systemteorien tilbyr en rekke labyrinter som er fristende å utforske.

Med utgangspunkt i forståelsen av evalueringer som selvreferensielle systemer, kan en som pedagog undre seg over at evaluering ofte omtales som et pedagogisk verktøy. Å ikke forvente linearitet og autonomi er ikke fremmed innenfor europeisk didaktikktradisjon. Tvert i mot ligger disse tankene til grunn for de fleste moderne teorier om læring og utvikling. Læringsteorier framhever på ulikt vis behovet for refleksjon for eksempel i metodevalg for å kunne ta hensyn til og imøtekommeindividuelle variasjoner i kunnskaper, motivasjon og interesse. Disse momentene er tilsynelatende fraværende, eller i det minste underkommuniserte, i evalueringsteori.

En systemteoretisk tilnærming foreslår at nettopp disse momentene og dynamikken disse forårsaker, ligger til grunn for anvendelsesproblematikken i evalueringsteorien. Min analyse viser at en ved avstand til tradisjonell evalueringsteori kan tydeliggjøre evalueringsteoriens framstilling av seg selv og bidra med nye muligheter til forståelse, både av evalueringsprosesser og de lite forutsigbare produktene av disse prosessene. Det kunne vært interessant å se om en sammenholding av evalueringsteori og læringsteorier kunne være fruktbare for å undersøke hvordan evalueringer kan fremme endring.

Systemteorien åpner for en rekke drøftninger i møte med evalueringsteori. Evaluering kan for eksempel knyttes til samfunnets funksjonssystemer, der evalueringer vil sees i et samfunnsmessig perspektiv, eller en kan forsøke å anskueliggjøre de kommunikasjonsmedier og binære koder evaluering benytter. I oppgaven har jeg avgrenset framstillingen av systemteorien til systemer som selvreferensielle og

autopoietiske, deres selvopprettholdelse samt hvordan systemene forholder seg til informasjon fra sin omverden. Analysen kunne utvides til å se på evaluering som et samfunnssystem, og drøfte hvilken funksjon et slikt system har i samfunnet eller i skolen.

I nyere tid kan en se at evalueringer av skole og utdanning ofte initieres av politiske aktører. Dette kan reise problemstillinger knyttet til begge teoriene jeg her har tatt i bruk. Innen evalueringsteori, kan en spørre om evalueringene benyttes i et politisk perspektiv, og om evalueringens resultater kan benyttes i en analyse av hensikter og motiver. Ved en systemteoretisk tilnærming kan en undre seg over om evaluering er en del av utdanningssystemet eller det politiske systemet. Begge innfallsvinklene vil kunne drøfte viktige overordnede problemstillinger som berører hvordan evalueringer tas i bruk for å påvirke samfunnet.

Oppgavens teorigrunnlag kan slik åpne for mange problemstillinger og drøftninger, som en kinesisk eske med utallige lag og dimensjoner, som kunne være interessante utgangspunkt for videre studier og analyser.

Kildeliste

- Albæk, Erik (2003): *Hvorfor nu al den evaluering?* I Dahler-Larsen, P. og Krogstrup, H. (red): Tendenser i evaluering. Odense: Odense Universitetsforlag
- Alvesson, Mats og Sköldbberg, Kaj (1996). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod.* Lund: Studentlitteratur.
- Andersen, Peter Ø. (2002). *Pedagogikk, utvikling og evaluering.* København: Gyldendal uddannelse.
- Bachmann, Kari (2005). *Læreplanens differens. Formidling av læreplanen til skolepraksis.* Trondheim: NTNU
- Dahler-Larsen, Peter (1999). *Den rituelle refleksjon – om evaluering i organisasjoner.* Odense: Odense Universitetsforlag.
- Dahler-Larsen, P. og Krogstrup, H. (2003): *Tendenser i evaluering – en introduksjon.* I Dahler-Larsen, P. og Krogstrup, H. (red): Tendenser i evaluering. Odense: Odense Universitetsforlag.
- Dahler-Larsen, Peter og Larsen, Flemming (2003). *Anvendelse af evaluering – Historien om et begreb, der utvider sig.* I Dahler-Larsen, P. og Krogstrup, H. (red): Tendenser i evaluering. Odense: Odense Universitetsforlag.
- Dahler-Larsen, Peter (2004). *Evaluering og makt.* Århus: Magtudredningen.
- Franke-Wikberg, Sigbrit (1996). *Glimt fra amerikansk og svensk evaluering av utdanning – hva kan EMIL lære av dette?* I Granheim, M., Lundgren, U. og Tiller, T. (red): Utdanningskvalitet - styrbar eller ustyrlig? :om målstyring og kvalitetsvurdering av norsk skole. Oslo: Tano
- Haug, P. og Schwandt, T. A. (red.): *Evaluating Educational Reforms: Scandinavian perspectives.* Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing Inc.
- Hopmann, Stefan (2003). On the Evaluation of Curriculum Reforms. I Haug, P. og Schwandt, T. A. (red.): *Evaluating Educational Reforms: Scandinavian perspectives.* Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing Inc.
- House, Ernest R. (1981): *Grundförutsättningarna för olika utvärderingsmodeller.* I: Franke-Wikberg, S. og Lundgren, U. (red): Att värdera utbildning Del 2. En antologi om pedagogisk utvärdering. Stockholm: Wahlström & Widstrand
- House, Ernest R. (1993). *Professional evaluation. Social Impact and Political Consequences.* Newbury Park, Calif.: Sage.
- Karseth, B. og Taasen, I. (2006). *En slaktet utdanning?* I: Tidsskriftet Sykepleien 3/06, s 60-61

-
- Kjeldstadli, Knut (2000). *Fortida er ikke hva den engang var. En innføring i historiefaget*. Oslo: Universitetsforlaget
- Kneer, Georg og Nassehi, Armin (2002). *Niklas Luhmann – introduktion til teorien om sociale systemer*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Luhmann, Niklas (1990). *Essays on Self-Reference*. New York: Colombia University Press
- Luhmann, Niklas (2000). *Sociale systemer: grundrids til en almen teori*. København: Hans Reitzel.
- Moe, Sverre (1995). *Sosiologisk betraktning, en systemteoretisk innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Moe, Sverre (2000). *Læredikt: Systemisk-konstruktiv pedagogikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- NOKUT (2004): Prosjektplan: Revidering av godkjente og akkrediterte sykepleieutdanninger, 12.08.2004, Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen.
- NOKUT (2005): Revidering av akkreditering av studietilbud i sykepleie – [adressat] - vedtak, Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen, 33 brev datert 15.11.2005
- NOKUT (2006a): *Revidering av akkreditering av studietilbud i sykepleie*
<http://www.nokut.no/sw4872.asp> (29.08.2006)
- NOKUT (2006b): *Om NOKUT*. Oslo: Magnolia design as. (Finnes også på
[http://www.nokut.no/graphics/NOKUT/Artikkelbibliotek/Brosjyrer Publikasjoner/Om_NOKUT.pdf](http://www.nokut.no/graphics/NOKUT/Artikkelbibliotek/Brosjyrer_Publikasjoner/Om_NOKUT.pdf) 29.08.2006)
- Raaen, Finn Daniel (2006). *Akkreditering og sakkyndighet. En analyse av den reviderte akkrediteringen av bachelorgradsstudiene i sykepleie i Norge*. HiO-rapport 2006 nr 13. Oslo: Høgskolen i Oslo
- Thyssen, Ole (1992). *Forhold som forholder sig til sig selv*. København: Forlaget politisk revy.
- Thyssen, Ole (2003). *Luhmann og erkendelsesteorien*. I: Borch, C og Larsen, L: Luhmann og Foucault til diskussion. København: Hans Reitzels Forlag
- Vedung, Evert (1998). *Utvärdering i politik och förvaltning*. Lund: Studentlitteratur